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



ЧТЕНИЯ МОЛОДЫХ УЧЁНЫХ

Материалы VIII Международной очно-заочной научно-практической конференции

07-08 апреля 2022 года

Горловка
2022

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

Рекомендовано к изданию на заседании Учёного совета ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков» (протокол № 9 от 27.04.2022)

Главный редактор – канд. филол. наук, доц. Н. А. Ясинецкая

Редакционная коллегия:
д-р филол. наук, проф. С. А. Кочетова,
д-р филол. наук, доц. Л. Н. Любимцева-Наталуха,
канд. филол. наук, доц. Н. В. Волкова,
канд. филол. наук, доц. И. А. Андреева,
канд. филол. наук, доц. О. В. Бойко,
канд. филол. наук, доц. Н. В. Евсюкова,
канд. филол. наук, доц. И. Ф. Емельянова,
канд. филол. наук, доц. Н. А. Иванова,
канд. филол. наук, доц. Е. В. Минина,
канд. филол. наук, доц. И. В. Решетарова,
канд. филол. наук, доц. В. О. Степчук,
канд. филол. наук, доц. В. А. Филатова,
ст. преп. Л. Е. Солопова,
преп. А. С. Наден.

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

Ч77 **Чтения молодых учёных** : материалы VIII Междунар. очно-заочной науч.-практ. конф. (Горловка, 07-08 апр. 2022 г.). – Горловка : Изд-во ГОУ ВПО «ГИИЯ», 2022. – 478 с.

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

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

УДК 81.0+801+882+82
ББК Ш81.0+82.0

© Оформление. Изд-во ГОУ ВПО «ГИИЯ», 2022

Абдулжемилева Ф.И.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Веллилаева Л.Р.
ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет им. Февзи Якубова»
г. Симферополь, РФ

ГЕНДЕРНАЯ АСИММЕТРИЯ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Понятие гендера играет важную роль в современном мире. «Гендер – это социальный пол, различия между мужчинами и женщинами, зависящие не от биологических, а от социальных условий (общественное разделение труда, специфические социальные функции, культурные стереотипы и т.д.)» [1]. Гендер – это проявление самоидентификации индивида, его самоощущение и самоопределение в мире. В связи с возросшим влиянием феминизма, проблема гендерного неравенства стала всё чаще подниматься в обществе.

Вследствие этого, в конце 1960-х гг. возникло такое направление, как феминистская лингвистика. Феминистская лингвистика занималась вопросом устранения «доминирования мужчины над женщиной, которое находило отражение в языке» [2]. На данный момент задачами феминистской лингвистики являются: устранение гендерных асимметрий в языке и изучение особенностей речевого поведения среди мужчин и женщин. «Основополагающей в области лингвистики стала работа Р. Лакофф “Язык и место женщины”, обосновавшая андроцентричность языка и ущербность образа женщины в картине мира, воспроизводимой в языке. В своём новаторском труде Р. Лакофф впервые употребила термин “женский язык”. Первые эмпирические работы появились в 1975 году» [3]. Проблема андроцентричности языка стала причиной переосмысления и изменения языковых норм.

Влияние социальных ролей и гендерных ожиданий привело к формированию «женского» и «мужского» языков с характерными отличиями. «Мужчины и женщины изначально овладевают языком в двух разных мирах (мире мальчиков и мире девочек), при этом каждая группа даёт оценку противоположному стилю, исходя из своего собственного» [4]. Оба мира полярно противопоставлены друг другу. Существуют определённые различия в речевом поведении у женщин и мужчин. «Мужская и женская речь – условное название лексических предпочтений и некоторых других особенностей употребления языка в зависимости от пола говорящего» [3]. Так, женская речь менее агрессивна, чем мужская, также она отличается неуверенностью, эмоциональностью и гуманностью. «В английском языке к этим чертам можно отнести преференцию женщин к разделительным вопросам, использование повышающей интонации там, где должна быть понижающая, употребление семантически опустошённой лексики, специальных пластов словаря, описывающих традиционно женские сферы жизнедеятельности, частое употребление эмфазы, различного плана интенсификаторов и модальных частиц» [4]. Это напрямую связанно с самоощущением женщин и влиянием социальных ролей на стиль речи.

Мужская речь, напротив, отличается агрессивностью, желанием доминировать над собеседником и бескомпромиссностью. «Некоторые лингвисты, представляющие данное направление, касаясь особенностей речевой стратегии полов, утверждали, что женщина ориентирована на тактику «коммуникативного сотрудничества», а мужчина «коммуникативного

соперничества» [4]. Таким образом, мужская речь является олицетворением силы и доминантности, в то время как женская речь показывает слабость, уязвимость и неуверенность.

Чаще всего, когда мужчины и женщины оказываются в одной группе, они будут говорить в удобном для мужчин стиле, так как он считается нормой. «Анализ различных текстов, описывающих различные общества (и примитивные, и современные), приводит к убеждению, что в них мужчина всегда выступает как одушевлённый агент. В результате подобной асимметрии мужчина выступает как общее, а женщина как частное, специфическое» [4]. Это привело к появлению термина «гендерная асимметрия».

Андроцентризм в английском языке выражает значимость маскулинности превыше феминности. Исторически сложилось так, что роль женщин в обществе обесценивали, подавляли и игнорировали. Однако, XX–XXI вв. охарактеризовались трансформацией отношений к роли женщин в обществе. Английский язык формировался патриархально-направленным и показывал мужскую точку зрения, как единственно правильную, но на данный момент претерпевает значительные изменения и становится менее гендерно-окрашенным.

Литература

1. «Гендер». Сексологическая энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://dic.academic.ru/dic.nsf/seksolog/376 (дата обращения : 06.02.2022).
2. Белова А. М. Гендерные асимметрии в русском и английском языках [Электронный ресурс] / А. М. Белова // Образование и наука в России и за рубежом. – 2020. – № 3. – Режим доступа : https://www.gyrnal.ru/statyi/ru/2059/ (дата обращения : 10.02.2022).
3. Исследование гендерной асимметрия в языке [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://otherreferats.allbest.ru/sociology/00052512_0.html (дата обращения : 06.02.2022).
4. Кизилова М. Ю. Гендерная асимметрия мужской и женской речи (на материале романа Н. Спаркса «С первого взгляда») [Электронный ресурс] / М. Ю. Кизилова. – Режим доступа : http://dspace.bsu.edu.ru/bitstream/123456789/32633/1/Kizilova_Gendernaya_17.pdf (дата обращения : 20.02.2022).

Аксёнова В.И.
Научный руководитель: ст. преп. Коротун О.В.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ЦЕЛЬ ВОЕННОЙ ПРОПАГАНДЫ ВО ВТОРОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЕ

Важное место деятельности оккупантов в гуманитарной сфере принадлежит СМИ. Периодические издания в годы оккупации играли роль «распространителя» информации (местной, государственной, мировой) и одновременно были средством агитационно-пропагандистского влияния на население. Именно поэтому особое внимание оккупационные власти придавали СМИ. Ещё на стадии подготовки к войне против Советского

Союза штабом верховного главнокомандования вермахта была издана специальная директива по осуществлению пропаганды на территории СССР. Цель данного исследования заключается в рассмотрении места СМИ во время оккупационного режима на территории Донбасса.

Для пропаганды среди советского населения и солдат вермахта при каждой из групп вторжения создавался батальон пропаганды, в функции которого входили «основание» периодических изданий и контроль их деятельности. Относительно прессы указывалось: «Желательно продолжать выпуск нескольких крупных газет под немецкой цензурой. Её главная задача – следить за тем, чтобы тексты отчётов и комментариев ни в коем случае не наносили вреда интересам Германии. Пресса должна видеть своё назначение в том, чтобы осуществлять на население успокаивающее воздействие».

Периодические издания на оккупированной территории возникают, прежде всего, при содействии батальона пропаганды «Украина» («Propaganda-Abteilung Ukraine»), который действовал при группе армий «Юг». Он состоял из шести рабочих групп («Arbeitsgruppen» U1-U6). В свою очередь, они делились на команды пропаганды («Propaganda-Staffel»). Группы пропаганды и их команды действовали в оперативном и тыловом районах групп армий. Кроме этого, существовали роты пропаганды («Propaganda Kompanien»), которые действовали при армиях и танковых группах и занимались организацией пропаганды непосредственно в зоне боевых действий [1, с. 132].

Издание газет и журналов находилось под наблюдением военных властей. Все типографии были объявлены немецкой собственностью и передавались под контроль уполномоченному по изданию прессы батальону пропаганды. Однако, там, где они отсутствовали, надзор за деятельностью типографий возлагался на комендатуры или штабы воинских частей. Это позволяет сделать вывод, что деятельность прессы зависела от военной администрации.

Периодические издания в своей деятельности должны были соблюдать цензурные указания, чётко расписанные в «Директиве по вопросам пропаганды в период нападения на СССР». Учредителями прессы также были комендатуры всех уровней, штабы военных армий, члены походных групп украинских националистов, которые продвигались вслед за вермахтом [2, с. 87]. Тематика периодики зависела от направления периодического издания. К примеру, газеты, основанные украинскими националистами, популяризировали создание независимого Украинского государства.

Таким образом, можно сделать вывод, что военная власть использовала прессу с целью пропагандистского воздействия и успокоения местного населения. По её же данным в восточных областях, входивших в прифронтовую зону, издавалось около 60 газет и журналов.

Литература

1. Анатомия войны. Новые документы о роли германского монополистического капитала в подготовке и ведении второй мировой войны. – М. : Прогресс, 1971. – 528 с.
2. Анисимов И. В. Великая Отечественная война Советского Союза 1941–1945 / И. В. Анисимов, Г. В. Кузьмин. – М. : Воениздат, 1952. – 190 с.
3. Король В. Ю. Історіографія німецько-фашистського окупаційного режиму на території України під час Великої Вітчизняної війни /

В. Ю. Король, В. М. Удовик // Вісник. Київський національний ун-т імені Тараса Шевченка. Випуск 68–70. – 2003. – С. 96–100.
4. Історія міст і сіл Української РСР : У 26 т. – К., 1967–1974.

Александрова Ю.Ф.
ГБПОУ «Донецкий колледж промышленных и социальных технологий»
г. Донецк, ДНР

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Современный конкурентоспособный специалист должен владеть не только базовыми знаниями и профессиональными навыками; ему необходимы грамотные знания профессиональной деятельности на уровне мировых стандартов, мобильность и возможность профессионального развития. Профессиональная грамотность студентов формируется при соблюдении следующих положений:

– профессиональная грамотность как цель обучения студентов понимается как познавательный компонент его профессиональной компетентности, единство информационного, мотивационного и деятельностно-творческого компонентов;

– динамика формирования профессиональной грамотности студентов представлена последовательностью нормативного, вариативного, аналитического и творческого уровней, на каждом из которых выделяется в качестве приоритетного один из компонентов профессиональной грамотности;

– педагогический потенциал процесса образовательной деятельности в формировании профессиональной грамотности раскрывается через осознание и оценку студентом перспектив развития собственной личности как профессионального субъекта, актуализацию ценностей профессионального и личностного, профессиональной адаптации и самообразования, реализацию в изменяющихся условиях;

– принципы воспитания профессиональной грамотности студентов (доступность, профессионализм, субъектность, диалогичность общения) соответствуют естественным связям между характером трудностей студентов и соответствующей педагогической помощью в их преодолении.

Когнитивная функция в структуре профессиональной грамотности выделяет информационный компонент, который определяется владением системным научным «живым знанием» для творческого решения профессиональных задач. Информационный компонент характеризует познавательные способности студента, способность воспринимать учебный материал и осваивать живые знания, что помогает достичь определённого результата в профессиональной деятельности.

Важнейшей характеристикой профессиональной компетентности считается способность субъекта реализовать собственные ценностные установки в собственном деле, что по отношению к профессиональной грамотности обусловлено мотивационным компонентом, который раскрывается как ценностная функция и предполагает готовность обучающегося к осуществлению профессиональной деятельности на рынке.

Таким образом, мотивационный компонент через формирование у студента потребности в будущей профессии, а также положительное эмоциональное отношение к ней, обеспечивает ценностную функцию и формирование ценностной готовности студента к обучению своей профессиональной грамотности.

Деятельностно-творческий компонент через навыки и умения применять теоретические знания в практической профессиональной деятельности, обеспечивает практическую функцию. Практическое использование теоретических знаний требует умения решать задачи различной сложности. Деятельно-творческий компонент отражает практический, результативный характер профессиональной грамотности, определяет направление деятельности специалиста-профессионала в выборе творческих и инновационных методов решения профессиональных задач и самореализации специалиста в профессиональной деятельности.

Совокупность компонентов профессиональной грамотности рассматривается как цель формирования специалиста.

Таким образом, можно сделать вывод, что в структуре профессиональных компетенций профессиональная грамотность как познавательный компонент является целью обучения студента и представляет собой неотъемлемое профессионально-личностное свойство, характеризующееся умением решать типовые задачи на основе системных профессиональных знаний и являющееся основой для формирования профессиональных компетенций специалиста, Такое свойство реализуется через реализацию познавательной, ценностной, ориентировочной и практической функций и включает в себя информационный, мотивационный и активно-творческий компоненты.

Литература

1. Кирьякова А. В. Аксиология образования. Фундаментальные исследования в педагогике / А. В. Кирьякова. – М. : Дом педагогики, ИПК ГОУ ОГУ, 2008. – 578 с.
2. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход : метод. пособие / А. А. Вербицкий. – М. : Высш. шк., 1991. – 207 с.
3. Мацкайлова О. А. Гуманитаризация учебного процесса в системе среднего профессионального образования : дис. д-ра пед. наук / О. А. Мацкайлова. – Волгоград, 2010. – 400 с.

Алексеенкова У.Р.

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

ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»

г. Горловка, ДНР

КОМПРЕССИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В МИКРОТОПОНИМИКОНЕ ГОРОДА ГОРЛОВКИ

Топонимическая система города Горловки заслуживает особого внимания лингвистов. Она отображает историко-культурные особенности региона, мировосприятие и межъязыковые контакты его жителей. Особый интерес представляют микротопонимы Горловки.

Объектом нашего исследования выступают микротопонимы Горловки как некодифицированные наименования небольших топонимических объектов, являющиеся частью топонимической системы языка. Номинация и внутренняя форма таких имён собственных известна немногочисленному кругу местных жителей. В данной работе рассматриваются компрессионные процессы в образовании микротопонимов современной Горловки.

Суть компрессии заключается в сжатии языковой структуры различными способами. Как отмечает Е.А. Земская, под компрессионным словообразованием понимаются те способы словообразования, благодаря которым образуются номинативные единицы, которые тождественны по значению базовому слову или словосочетанию, но отличаются от них более краткой формой [1, с. 120]. Компрессионное словообразование включает в себя такие процессы, как универбация, усечение, субституция, а также аббревиация. В данном исследовании мы подробно рассмотрим процесс универбации в микротопонимиконе Горловки.

Универбация – способ словообразования на базе словосочетания, в результате которого в производное слово входит основа лишь одного из членов синтаксической единицы. Таким образом, по форме универбат соотносится с лексической единицей, а по семантике – с синтаксической [4, с. 59]. Как пишет Е.М. Маркова, универбация – это «стяжение описательных лексических единиц в единицы однословные» [3, с. 4]. К универбации автор относит усечение основы, суффиксацию, а также замену словообразовательного форманта.

Учёные выделяют типы универбации. Так, А.В. Исаченко к универбации относит 1) словосложение; 2) сращение; 3) эллиптический пропуск одного из элементов словосочетания; 4) аффиксальную деривацию; 5) нулевую суффиксацию (усечение основы); 6) аббревиацию. В микротопонимиконе города Горловки используются следующие типы универбации: 1) эллиптический пропуск означающего или означаемого члена; 2) аффиксальная деривация; 3) нулевая суффиксация (усечение основы). Рассмотрим каждый вид подробнее.

К первому типу универбации – эллиптическому пропуску означающего члена – принадлежат микротопонимы, в которых перестаёт употребляться имя прилагательное. Ср.: *Верхняя Жёванка / Нижняя Жёванка→Жёванка* (номинации части п. Зайцево, расположенные в верховье / низовье реки Жёванки); *Старая Колония→Колония* (номинации части п. Никитовки, в котором расположены каменные дома, построенные Ауэрбахом для рабочих Ртутного комбината в конце XX века); *Железная Балка→Балка* (номинации местности на территории Горловки, где расположено месторождение железной руды); *Верхний Хутор→Хутор* (номинации, которыми обозначают посёлок, расположенный недалеко от шахты № 5 и находящийся на возвышенной местности).

Вследствие компрессивных процессов языка часть семантики микротопонимов утрачивается. Так, микротопонимы *Верхняя Жёванка / Нижняя Жёванка* в результате эллиптического пропуска означающего члена заменяются на лексему *Жёванка*. При этом только находящиеся внутри обозначенных микросистем жители (т. е. «свои») понимают, о какой части посёлка идёт речь.

Первый тип – эллиптический пропуск означаемого – представлен и микротопонимами, в которых перестаёт употребляться имя существительное. При этом эллипс сопровождается субстантивацией прилагательного.

Так, микротопоним *Разбойничий лес* трансформировался в лексему *Разбойничий*. Территория с названиями *Разбойничий лес – Разбойничий* находится в п. Государев Байрак получила данные номинации вследствие того, что раньше в этом лесу скрывались от властей разбойники, которые грабили местных жителей. В свою очередь, микротопонимы *Цыганская балка→Цыганская* восходят к существительному *цыган* вследствие того, что на территории с этим названием проживали поселенцы-цыгане, выходцы из Бессарабии. К этому типу универбации относятся и микротопонимы *Каронов Яр→Каронов*, которые восходят к антропониму *Каронов* (данную фамилию носил один из местных жителей, который имел в этом яру несколько пастбищ и землю).

К микротопонимам второго типа универбации – аффиксальной деривации – относится образованное суффиксальным способом словообразования от словосочетания *Загрева гора* слово *Заграйша* (опущение + словообразовательный суффикс *-айш-*). Микротопонимами *Загрева гора→ Заграйша* называют гору, а также территорию вокруг неё, где проживал Заграй – владелец указанной местности.

К микротопонимам третьего типа универбации – нулевой суффиксации (усечения основы) – принадлежат образованное безаффиксным способом словообразования от словосочетания *Аргентинские дома* слово *Аргентина.* Микротопонимами *Аргентинские дома →Аргентина* называли дома, где жили выходцы из Аргентины. Другой пример: *Байракский хутор→Байрак* обозначает посёлок, находящийся недалеко от шахты «Корсуньская копь».

Итак, проанализированный нами материал показывает, что для образования микротопонимов современной Горловки характерны компрессивные процессы словообразования, включающие универбацию языковых единиц. Материал исследования показывает, что в микротопонимиконе города Горловки используются такие типы универбации, как эллиптический пропуск означающего или означаемого члена, аффиксальная деривация и нулевая суффиксация (усечение основы). Микротопонимы Горловки, подверженные данным процессам словообразования, требуют дальнейшего изучения, что и будет нами сделано в дальнейшем.

Литература

1. Земская Е. А. Русская разговорная речь. Общие вопросы. Словообразование. Синтаксис / Е. А. Земская, М. В. Китайгородская, Е. Н. Ширяев. – М. : Наука, 1981. – 276 с.
2. Исаченко А. В. О грамматическом значении / А. В. Исаченко // Вопросы языкознания. – 1961. – № 1. – С. 28–43.
3. Маркова Е. М. Основные тенденции в лексике современных славянских языков (на материале русского и чешского) [Электронный ресурс] / Е. М. Маркова // Вестник ННГУ. – 2011. – № 6-2. – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-tendentsii-v-leksike-sovremennyh-slavyanskih-yazykov-na-materiale-russkogo-i-cheshskogo (дата обращения : 25.02.2022).
4. Осипова Л. И. Активные процессы в современном русском словообразовании (Суффиксальная универбация и усечение) / Л. И. Осипова. – М. : Прометей, 1994. – 117 с.

Андреев И.В.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Степчук В.О.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

РОЛЬ ДОМАШНЕГО ЧТЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

В современном процессе обучения существует множество важнейших составляющих, которые привносят равноценно большой вклад в развитие личности. Многие из этих составляющих основаны на развитии конкретных психических функций ребёнка, таких как восприятие, память, внимание. Однако самыми уникальными являются те, которые осуществляют комплексное развитие. Именно поэтому объектом изучения в нашей научной работе является чтение.

Чтение – это процесс получения и осознания информации путём считывания языковых знаков. Также это совокупность практик и процедур работы с письменным текстом и непосредственно процесс работы с текстом, направленный на извлечение из него информации, на восприятие текста и его понимание, процесс извлечения информации также из любой символьной системы [3, с. 55].Уже в XIX в. чтение рассматривалось как важнейшее средство воспитания души подрастающего поколения. Детская литература, составной частью которой являлась детская периодика, – единственное средство массовой коммуникации в то время – старалась учитывать стремление детей к активному познанию мира, особенности протекания у них высших психических процессов, используя наиболее эффективные по своему эмоциональному воздействию выразительные художественные средства. Главной целью детской литературы и детской периодики, как великолепнейших сборников для чтения, считалось всестороннее воспитание и образование юных читателей.

Роль чтения художественных произведений в нравственном воспитании русские педагоги видели в том, что оно в соответствии с возрастом даёт ребёнку ряд живых конкретных образов, возбуждает в нём целый ряд чувств, заставляет его радоваться, жалеть, трепетать от ожидания, пробуждает в нём сострадание, любовь и уважение к добрым, благородным чертам или поступкам, презрение и отвращение к низости и пошлости, негодование по поводу подлости и вероломства [2, с. 15].

Домашнее чтение является уникальным средством обучения и развития школьника. Этот процесс развивает фантазию ребенка, формирует восприятие, ценностную систему, развивает высшие функции психики и способствует лучшему усвоению информации в будущем. Развивая эти навыки данным способом, человек будет преуспевать во многих сферах своей деятельности, особенно в учебной. Разнообразие жанров и видов литературы позволяет варьировать количество информации, степень её сложности и также позволяет выбирать, корректировать и поддерживать стратегию развития ребёнка.

Говоря о домашнем чтении, мы обязательно должны рассматривать его в рамках школьной программы, для лучшего представления. Домашнее чтение – это форма организации внеаудиторной учебной работы. Учащийся читает рекомендованный или самостоятельно отобранный текст во внеаудиторное время. Существенная польза данной составляющей учебного процесса, помимо перечисленных ранее этапов развития, заключается в формировании дисциплины и лучшего понимания собственного обучения.

Возвращаясь к разнообразию литературы, художественной и научной, мы делаем вывод о значимой роли педагога. Рекомендуя литературное произведение ребёнку, главной задачей преподавателя является правильный выбор и объективная оценка способностей ученика и всего класса, так как для полноценного развития ребёнка необходима определённая норма лексических единиц, объём и способ изложения информации соответствующий возрастным возможностям индивида.

Также немаловажный фактор – заинтересованность ученика. Данный фактор играет значимую роль во всём процессе обучения, и таким образом мы делаем вывод, что значимость индивидуального подхода и личного взаимодействия педагога и ученика возрастает. О таких обстоятельствах нельзя забывать, и, следовательно, знание возрастных особенностей вместе с углублённым взаимодействием с классом в совокупности с осведомлённостью в интересах детей позволит педагогу сделать максимально правильный выбор при рекомендации литературного произведения.

Хорошим выводом послужит цитата английского поэта Джона Мильтона: «Хорошая книга – драгоценный источник жизненной силы духа». Чтение, помимо своих полезных развивающих качеств, – крайне полезный и интересный процесс для каждой личности, который идёт в ногу с обучением с самого возникновения. Это два неотъемлемых процесса, которые важно осуществлять осторожно, под чутким руководством квалифицированных специалистов.

Литература

1. Андреева Т. П. Семейное чтение как средство духовно-нравственного становления личности (обобщение опыта) [Электронный ресурс] / Т. П. Андреева. – Мирный, 2010. – Режим доступа : http://uokmr74.ru/wp-content/uploads/2017/11/Semejnoe-chtenie-kak-sredstvo-duhovno-nravstvennogo stanovleniya-lichnosti.pdf (дата обращения : 22.02.2022).
2. Береснева Л. О роли чтения / Л. Береснева // Домашнее воспитание. – 2002. – № 6. – С. 15–17.
3. Джаватова Г. А. Роль книги в обучении и воспитании учащихся начальных классов [Электронный ресурс] / Г. А. Джаватова, Д. Н. Шахбанова, Д. А. Рамазанова // Известия ДГПУ. – 2016. – Т. 10. – № 4. – С. 54–59.– Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/rol-knigi-v-obuchenii-i-vospitanii-uchaschihsya-nachalnyh-klassov/viewer (дата обращения : 27.02.2022).

Андреева В.В.
Научный руководитель: д-р психол. наук, проф. Боязитова И.В.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ВИДЫ И ФОРМЫ ПРОЯВЛЕНИЯ БЕЗРАЗЛИЧИЯ

В нашем обществе безразличие приобретает значительные масштабы. Этому может способствовать ряд факторов. Во-первых, определённую роль играет информационный поток. Человек в наше время перенасыщен различными событиями из социальных сетей, телевидения, новостей. Из-за

этого в жизни личности практически отсутствуют события, которые никогда не встречались бы ранее. Кроме того, как правило, ситуации показаны определённым образом и в сюжет вкладывается мнение одной из сторон процесса. Таким образом, у человека формируется навязанное отношение и взгляд на ситуацию. Во-вторых, большое количество нововведений, развитие науки и техники, различных культурных аспектов делает затруднительнее выбор юношами и подростками своих будущих специальностей. В-третьих, очень активный темп жизни приводит к многочисленным затруднениям в формировании личности.

Высокие требования, которые ставятся перед родителями, воспитателями, учителями и непосредственно детьми и подростками, затрудняют нормальное развитие некоторых индивидов. К сожалению, ситуация обстоит таким образом, что не всегда родители имеют достаточно возможностей, а воспитатели и учителя – достаточный уровень образования, чтобы помочь сформироваться личностям должным образом. В свою очередь, такое положение вещей может только оказать негативное воздействие, потому что, как правило, именно при таких условиях люди недовольны своей жизнью, а, следовательно, данное восприятие и отношение будет отзываться в детях и подростках, которые подвержены влиянию значимых взрослых.

Проблема и значение термина безразличия как такового не рассматривалась подробно в психологической литературе, мы будем использовать понятия из синонимического ряда. Говоря о разновидностях безразличия и его проявлений, мы изучили ряд источников и пришли к выводу, что наиболее подходящим будет рассмотреть виды самого близкого по значению, как мы уже успели убедиться, в психологическом смысле понятия – виды равнодушия. Итак, исследователями принято различать 3 основных типа равнодушия.

1. Равнодушие к Богу. Оно заключается в атеистическом мировоззрении. Следствием такого мышления становится такое понятие, как «нигилизм». Такая форма равнодушия впоследствии порождает такое же отношение и ко всему миру.

2. Равнодушие к окружающим людям. Известный польский писатель Владислав Гжещик отмечал, что для большинства людей интерес к другому человеку выражается в том, жив он ещё или уже нет. Такая его фраза вполне целесообразна, ведь мы действительно неравнодушны к своим близким, друзьям часто только до того момента, пока находимся вместе с ними, а после некоторой разлуки забываем вообще об их существовании. Такие люди, в особо сложной форме, и не хотят замечать людей вокруг себя. Исследователи отмечают, что для того, чтобы прервать этот круг, необходимо перестать видеть мир только через призму собственного «Я».

3. Равнодушие к своему делу. Сегодня халатное и безразличное отношение к своим обязанностям, к большому сожалению, является нормой нашего общества [2].

Так как соответствующей классификации видов безразличия пока не утверждено, мы будем опираться на приведённую выше. Однако, на наш взгляд, приведённая классификация является неполной. Мы считаем, что существует ещё один значимый вид безразличия – безразличие к себе. Оно может проявляться в форме равнодушия к своему внешнему виду, поведению, образу жизни, здоровью, месту жительства, отношениям с окружающим миром, к своему статусу в обществе. Одним из проявлений также выступает тот случай, когда человек не имеет каких-либо своих

желаний, стремлений, либо же относится к ним равнодушно. На наш взгляд, такой человек не только не видит для себя радостей, но и не ставит цели себя порадовать, чем-то увлечься, найти и воплотить в жизнь мечту.

Кроме видов, существуют и различные формы проявления безразличия. Исследователи выделяют следующие из них: отстранённость, автономное существование, уединённость [1].

Мы представили возможную интерпретацию видов и форм проявления безразличного поведения. Однако, на наш взгляд, для полноты описываемого феномена необходимо в дальнейшем выделить и раскрыть степени безразличия.

Литература

1. Миронов А. В. Моральное безразличие как социальный фактор / А. В. Миронов // Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Общество. Коммуникация. Образование. Серия : Философия. Проблемы XXI века. – 2016. – №4. – С. 115–120.
2. Омельчук И. Равнодушие – стиль жизни или проблема сегодняшнего дня? [Электронный ресурс] / И. Омельчук. – // СПЖ : союз православных журналистов : сайт. – URL : https://spzh.news/ru/zashhita-very/37231-ravnodushie-stil-zhizni-ili-problema-segodnyashnego-dnya (дата обращения : 10.02.2022).

Андреева В.В.

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

ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»

г. Горловка, ДНР

ЗНАЧЕНИЕ ФОТОГРАФИИ ДЛЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Фотография (фотоискусство) как один из видов изобразительного искусства играет важную роль в современной массовой культуре. В наши дни фотоснимок воспринимается как элемент визуальной коммуникации, который наряду с комментарием или подписью становится визуальным сообщением. Авторы монографии «Фотография как источник научной информации» выделяют три функции, которые присущи фотографии: источник информации; объект исследования и обоснования научных гипотез; источник научных доказательств [2, с. 48]. Как источник информации фотографии важны и для межкультурной коммуникации. В современном мире можно говорить о том, что фотография – это новый язык взаимодействия и коммуникации. Особенность фотографии в том, что она может передавать эмоции, фиксировать и показывать то мгновение, когда был сделан снимок.

Например, документальная фотография, пионером которой в Америке считается журналист и реформатор Джейкоб А. Риис. Иммигрант датского происхождения, фотожурналист-самоучка, он рассматривал камеру как инструмент, который помогал ему в борьбе за социальную справедливость. Его изображения трущоб Нью-Йорка оказали влияние на каждое последующее поколение фотографов, а его исследование проблем городской

жизни остаётся и сейчас актуальным во всём мире. Джейкоб Риис – автор монографии, в которой собраны многочисленные чёрно-белые репродукции фотографий с его подробным описанием. В начале предисловия автор приводит пословицу – "*One half of the world does not know how the other half lives*" («*Одна половина мира не знает, как живёт его другая половина*») – и открывает всему миру глаза на проблемы других при помощи фотографий [3, с. 1].

Фотографии способны передать факты лучше, чем любой другой источник. Однако, незнание дополнительных, как минимум, исторических сведений, может привести к их неправильной интерпретации. Так, Ольга Варшавер, известная как переводчик детской литературы, рассказывает историю, которая произошла с ней в Америке. Читая лекции для студентов младших курсов университета, она показала им отрывок из дневника девочки Нины Луговской, который был обнаружен в девяностых годах в архивах Лубянки. За этот дневник в то время пострадала вся семья. В отрывке девочка описывала свой поход в театр. О. Варшавер показала студентам фото и попросила определить, когда и где жила эта девочка. Американские студенты смогли определить исторический период по фотографии достаточно точно – 20-30-е годы прошлого века. Страна, в которой функционировали театры, по их мнению, была «цивилизованная», но не Америка, т. к. в те годы в Америке была депрессия, и театры были закрыты [1].

Подводя итог, отметим, что фотография способна не только передавать эмоции, атмосферу, характер, настроение. Это – источник информации, фиксатор исторических фактов, эпохи, событий. Фотоснимки выступают незаменимым средством как самовыражения, так и передачи информации миру. Для правильного понимания и интерпретации фотоснимков (фотодокументов) необходимы дополнительные знания. В современном мире фотография выступает как связующее звено между разными культурами.

Литература

1. Асонова Е. Зачем детям переводы? [Электронный ресурс] / Е. Асонова. – Режим доступа : https://www.colta.ru/articles/literature/838-zachem-detyam-perevody (дата обращения : 22.02.2022).
2. Лепский М. А. Фотография как источник научной информации : монография / М. А. Лепский, О. В. Мальцев, А. В. Самсонов. – Днепр : Середняк Т. К., 2020 – 322 с.
3. Riis J. A. How the Other Half Lives : Studies Among the Tenements of New York / Jacob August Riis. – C. Scribner'Sons, 1890. – 325 p.

Андреева В.В.
Научный руководитель: ст. преп. Жиденко Л.А.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

СОВРЕМЕННЫЙ МОЛОДЁЖНЫЙ СЛЕНГ: ЕГО ИСТОЧНИКИ И РАЗНОВИДНОСТИ

Сленг – неотъемлемая часть нашей жизни. Он входит в нашу жизнь легко и незаметно, меняя язык изнутри. Рано или поздно становится ясно, что без него в обыденной речи трудно обойтись: сленговые фразы настолько прочно входят в нашу речь, что мы перестаём замечать их присутствие.

В настоящее время существует множество определений сленга. В отечественной лингвистике чаще всего используется определение В.А. Хомякова: «Сленг – это относительно устойчивый для определённого периода, широко употребительный, стилистически маркированный (сниженный) лексический пласт (имена существительные, прилагательные и глаголы, обозначающие бытовые явления, предметы, процессы и признаки), компонент экспрессивного просторечия, входящего в литературный язык, весьма неоднородный по своим истокам, степени приближения к литературному стандарту, обладающий пейоративной экспрессией» [3, с. 15].

Понятие «сленг» смешивается с такими понятиями как «диалектизм», «жаргонизм», «вульгаризм», «разговорная речь», «просторечие». Многие слова и обороты, начавшие своё существование как сленговые, в настоящее время прочно вошли в литературный язык [1]. Достаточно часто сленг характерен для определённой группы людей, например, связанных со сферой IT-технологий. В связи со стремительным развитием данной области, появляются новые термины, которые со временем проникают и в речь обывателей, особенно молодых. Однако, источники современного молодёжного сленга достаточно разнообразны.

Одним из них является интернет. Общение в сети стало неотъемлемой частью жизни современного человека, особенно молодёжи. Львиная доля новой сленговой лексики попадает в наш словарный запас из интернета. Важно упомянуть и бесчисленные сокращения, и усечённые формы слов, которые необходимы пользователям для более быстрой печати и передачи информации, но, тем не менее, спустя время многие из этих форм становятся затем частью нашего повседневного языка.

Другим продуктивным источником сленговой молодёжной лексики выступают заимствования из иностранного языка. Как правило, в нашу речь приходят англицизмы, так как английский язык является международным и самым популярным языком в мире. Например, такие слова как *агриться – злиться*, *хайп – привлечение внимания*, *левел – уровень*. Подобные слова настолько закрепляются в молодёжном сленге, что становятся привычными, мы даже перестаём замечать, когда их используем.

Встречаются также другие источники сленга, однако, слова такого происхождения проникают в речь значительно реже. Этими источниками являются: арго (слова из криминального жаргона – *лох*, *кича*, *лейка*, *кинуть*); музыка (*попса*, *трек*, *рэпчик*, *музло*); онлайн-игры (*саппорт – поддержка*, *пушить – атаковать*). Иногда слова и фразы этих групп перекликаются и сочетаются друг с другом: варваризмы из английского

языка и словообразовательные гибриды из русских слов и англицизмов есть во всех названных группах источников.

Многие исследователи считают, что сленг разрушает нормативный язык, значительно снижая уровень речевой культуры. Считается также, что именно из-за влияния сленга молодёжь все чаще пишет с ошибками. Кроме того, использование сленга может обеднять словарный запас, влиять на способность выражать свои мысли чётко и ясно; может быть потерян навык построения речевых конструкций.

Подводя итог, хотелось бы отметить, что любое культурное общество, в том числе и современное, требует от языка богатства, выразительности, способности к передаче глубоких мыслей и эмоциональных переживаний. Для успешного взаимодействия с социумом необходимо владеть прежде всего литературным языком, а не только сленгом или другими нелитературными формами национального языка. Однако стоит отметить, что сленг делает нашу речь более лаконичной и яркой. Именно сленговые слова и выражения наиболее полно и свободно передают наши мысли и эмоции. Подобный стиль речи способствует быстрому и оригинальному выражению своих мыслей. Д.С. Голованова пишет: «Непринуждённый молодёжный сленг стремится уйти от скучного мира взрослых, родителей, учителей, объясняя это тем, что они «не в теме». Современного школьника нельзя представить без сленга. Его главные достоинства – выразительность и краткость. Таким образом, сленг является неотъемлемой частью речи» [2, с. 1].

Литература

1. Гальперин И. Р. Очерки по стилистике английского языка / И. Р. Гальперин. – М. : Изд-во литературы на иностр. языках, 1958. – 459 с.
2. Голованова Д. С. Влияние интернет-сленга на речевую культуру современной молодёжи / Д. С. Голованова, И. Н. Якименкова // Юный учёный. – 2019. – № 3 (23). – С. 1–3. – Режим доступа : https://moluch.ru/young/archive/23/1409/ (дата обращения : 03.08.2021).
3. Хомяков В. А. Введение в изучение сленга – основного компонента английского языка / В. А. Хомяков. – Вологда : Областная типография, 1971. – 103 с.

Андросова В.И.

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

ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»

г. Горловка, ДНР

КУЛЬТУРНОЕ РАЗВИТИЕ НАЦИОНАЛЬНЫХ МЕНЬШИНСТВ ДОНБАССА В 20-30-Е ГГ. XX ВЕКА

Актуальность выбранной темы научного исследования связана с тем, что современный Донбасс является многонациональным регионом, и в современных политических и социально-экономических условиях развития Донецкой Народной Республики – построения нового гражданского общества – важно рассмотрение процесса становления и функционирования культурной жизни национальных меньшинств. Целью исследования является комплексный анализ культурного развития национальных

меньшинств Донбасса в 20-30-е гг. XX века. Для осуществления этой цели нами рассмотрено развитие образования и науки национальных меньшинств, особенности литературной, художественной и театральной составляющих.

Основными очагами культурного развития национальных меньшинств Донбасса в 20-30-е гг. XX века стало создание национальных школ и прессы, а также различных культурно-досуговых учреждений, таких как клубы и театры. К концу 20-х годов XX столетия на территории Донбасса функционировали еврейские, греческие, армянские, русско-еврейские, украинско-немецкие и другие школы. Представителей различных национальных групп можно было встретить во всех типах профессиональных и высших учебных заведений Донбасса. Несмотря на классовый принцип создания студенческих составов, количество представителей национальных меньшинств в ВУЗах Донбасса значительно возрастало. Первоочередной задачей таких заведений было формирование рабочих кадров в сфере образования с целью распространения национального самосознания. К 1924 г. в Донбассе уже беспрепятственно работали около 16 еврейских школ, большая часть которых фокусировалась в Мариупольском округе [5, с. 13]. В 1928 г. в Донбассе полноценно осуществляли свою деятельность греческие школы, каких насчитывалось 10, а к 1931 г. был открыт ещё и техникум [4, с. 23].

К концу 20-х гг. XX в. правительственными органами был проведён комплексный анализ результатов работы созданных образовательных учреждений. Огромное внимание уделялось школам, испытывающим трудности в определении языка преподавания. Так, например, в греческих школах на начальной ступени обучения изучали демотику, а вот старшее звено уже обучалось на русском языке. Всё усложнялось ещё и тем, что в семьях разговаривали на местных диалектах, которые не могли стать языками преподавания.

В культурном развитии национальных меньшинств в рассматриваемый период важно отметить развитие клубов, домов-читален, а также театра. Развитие клубов и домов-читален на еврейском языке приходится на 1924 г. Основная их масса располагалась в Сталинском, Артёмовском и Луганском округах. К 1925 году уже осуществляли свою деятельность 6 рабочих еврейских клубов, где представители национальных меньшинств могли скрасить свой досуг [5, с. 14]. Получил большую популярность и театр, который в короткие сроки наработал свою труппу, а также известность.

Постепенно развивалась и национальная публицистика. Печатались еврейские, греческие, немецкие и татарские издания. Так, например, в 1930 г. свою популярность приобрела газета «Коллективист». Активными темпами в информационном пространстве Донбасса 20-30-х годов развивался плакат. Так, с 1925 г. выпускались плакаты с текстами на языках национальных меньшинств, проживающих в рассматриваемых районах [1, с. 120].

Однако такое бурное культурное развитие национальных меньшинств продлилось недолго, и уже к концу 30-х годов было приостановлено и практически подавлено процессом репрессирования национальных представителей. Также отрицательное влияние на процессы культурного развития национальных меньшинств оказал процесс украинизации, который имел место на Донбассе в рассматриваемый период.

Таким образом, культурное развитие национальных меньшинств Донбасса в XX в. достигло своего апогея в 20-30-е годы. Активными темпами происходило строительство и развитие национальных школ, некоторые

из которых вели обучение на родных языках, другие же использовали несколько языков одновременно. Образовательная деятельность испытывала определённые трудности, которые, в первую очередь, были связаны с недостаточным количеством рабочих кадров. Сложность в культурной жизни национальных меньшинств представлял и процесс украинизации, проходивший на Донбассе в исследуемый период. Все эти события ожидаемо привели к угнетению, а в дальнейшем и к полному подавлению процесса культурного развития национальных меньшинств Донбасса в XX веке.

Литература

1. Андрийчук Н. Т. Организация издательского дела национальных меньшинств в советской Украине (20-е – начало 30-х гг. XX в.) / Н. Т. Андрийчук. – К., 2014. – № 3(45). – С. 120–133.
2. Наседкина Л. Д. Социально-политическая, экономическая и культурная жизнь греческого населения Украины 20-х – начала 30-х гг. : дис. … канд. ист. наук : 07.00.01 «Этнография, этнология и антропология» / Наседкина Людмила Николаевна. – К., 1995. – 190 с.
3. Шабельніков В. І. Реформування адміністративно-територіального устрою України (1917 – червень 1941 рр.) : дис. … д-ра іст. наук : 07.00.01 «Этнография, этнология и антропология» / Шабельніков Віктор Ілліч. – Донецьк : Донецький нац. ун-т, 2011. – 480 с.

Аптасова А.М.
Научный руководитель: ст. преп. Жиденко Л.А.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

СМЫСЛОВАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ШОТЛАНДСКОГО ФОЛЬКЛОРА В СЮЖЕТНОЙ КАНВЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ Д.М. БАРРИ «ПИТЕР ПЭН»

Писатель и драматург сэр Джеймс Мэтью Барри, автор известного произведения «Питер Пэн», родился и вырос в многодетной шотландской семье в 1860 г. Он сам и несколько поколений его предшественников, начиная с XVIII века, ощутили на себе самобытную культуру и обособленность Шотландии того времени. Сотрудничество с Англией и другими странами только начиналось, наука, хотя и набирала обороты, постепенно вытесняя веру в мифы, влияние поверий ещё долго сказывалось на жизни простых шотландцев. Нашёл своё отражение шотландский фольклор и в произведениях Джеймса Барри. Жизнь своенравных и гордых шотландцев всегда была непростой, что находило проявление в народном творчестве в виде песен и преданий. Суровые условия жизни и невозможность порой вырастить ребенка, порождали в народе множество мрачных мифов о смерти детей и перенесении их духами в потусторонний мир [3]. Из-за личной драмы и общего настроения викторианской эпохи творчество писателя также было пронизано темой младенческой смерти, что нашло своё место в произведении «Питер Пэн».

Питер – мальчик, который никогда не повзрослеет и живёт вместе с феями. В фабуле произведения друзья Питера Пэна – дети, погибшие в

младенчестве. Сквозь призму мифов можно толковать некоторые фрагменты произведения. *There were odd stories about him; as that when children died, he went part of the way with them, so that they should not be frightened. – О нём рассказывали всякие чудеса: будто, когда дети умирают, он летит с ними часть пути, чтобы им не было страшно* [1]. Это описание, позволяет соотнести мифы о феях, которые приходили к умирающим детям и сопровождали их в другой мир, с историей Питера Пэна. В повести словосочетание *lost boys – потерянные мальчики* – смягчено, но может переводиться как *погибшие / заблудившиеся мальчики*.

Подругой Питера Пэна является фея Динь-Динь или Tinker Bell, имя которой связано с шотландскими мифами о феях, которые используют колокольчики для защиты от других злых фей. В произведении Джеймса Барри присутствуют также другие мифические персонажи Шотландии [2] – высокомерные русалки, проживающие в лагунах Нетландии: *...a mermaid caught Wendy by the feet, and began pulling her softly into the water – ...русалка схватила Венди за ноги и начала осторожно тянуть её в воду* [1].

У каждой известной сказки есть свой миф, так и в произведениях Дж. Барри шотландский фольклор стал едва ли не первоосновой его сюжетов. А образ Питера Пэна давно сам стал самостоятельным мифом и гордостью всех шотландцев.

Литература

1. Барри Дж. Питер Пэн и Венди [Электронный ресурс] / Дж. Барри ; пер. с англ. Н. Демуровой. – 2011. – Режим доступа : http://librebook.me/piter_pen_i_vendi/ (дата обращения : 15.02.2022).
2. Борисенко А. Л. История Питера Пэна [Электронный ресурс] / А. Л. Борисенко. – 2011. – Режим доступа : https://arzamas.academy/mag/466-peter (дата обращения: 17.02.2022).
3. Бреслин Т. Сказочные существа Шотландии : сборник сказок и легенд [Электронный ресурс] / Т. Бреслин ; пер. с англ. – Режим доступа : https://juliaraskova.livejournal.com/423200.html (дата обращения : 18.02.2022).

Аптасова А.М.
Научный руководитель: ст. преп. Бойко О.В.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ ПОДРОСТКА В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Наш мир претерпевает различные изменения, что естественно отражается на психике. Психика подростков, в отличие от психики взрослых, более изменчива под влиянием культуры. Культура может влиять как положительно на развитие способностей индивида, так и отрицательно. Отметим такие аспекты культуры как общение посредством мессенджеров и социальных сетей.

Массовая коммуникация посредством социальных сетей и мессенджеров может повлиять на развитие эмоционального интеллекта. Эмоциональный интеллект очень важен для подростка, ведь общение со сверстниками – это его ведущая деятельность. Эмоциональный интеллект помогает нам общаться

и чувствовать настроение других людей. Без этого навыка сложно строить отношения с окружающими, создавать гармоничные партнёрские отношения и достигать успеха в некоторых сферах деятельности. По мнению К. Обуховского, наряду с общей ориентацией в мире необходима также эмоциональная ориентация. Она заключается в способности непосредственно угадывать эмоциональные состояния других людей и распознавать свои эмоциональные отношения с ними. Существует чёткая зависимость функционирования индивида от точности его ориентации, в том числе и эмоциональной, которая особенно важна в период формирования личности [1, с. 296].

Несмотря на плюсы социальных сетей и возможность поиска друзей на большом расстоянии, минусы обусловлены тем, что юноша или девушка, привыкая выражать свои мысли посредством печатного текста, испытывают затруднения при коммуникации в жизни. Трудности могут возникнуть при распознавании эмоций и мотивов общения другого человека в реальном времени.

Подросток проводит так много времени в социальных сетях, что решение совместных проблем в реальной жизни может показаться ему трудной задачей. Понимание чувств другого и сострадание к ближнему сегодня в меньшей степени культивируются обществом. Гуманизм, как отмечал такой известный педагог, как К.Д. Ушинский, также невозможен без «воспитания чувств» [2, с. 108]. Развитие интеллекта важно, однако непонимание своих чувств и эмоций может привести к «жестокосердию».

Можно сделать вывод, что в современном мире живое общение становится большой ценностью, которую нужно культивировать. Живое общение помогает прочувствовать эмоции другого и стать более эмпатичным. Подростки должны учиться понимать свой внутренний мир и правильно воспринимать эмоции окружающих.

Литература

1. Обуховский К. Галактика потребностей. Психология влечений человека / К. Обуховский. – СПб. : Изд-во «Речь», 2003. – 296 с.
2. Спасибенко С. Г. Эмоциональное и рациональное в социальной структуре человека / С. Г. Спасибенко // Социально-гуманитарные знания. – 2002. – № 2. – С. 108–125.

Арцебашева Е.О.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Кораблёва Н.В.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ОБРАЗ ДОМА В РОМАНЕ М. СТЕПНОВОЙ «ЖЕНЩИНЫ ЛАЗАРЯ»

Роман М. Степновой «Женщины Лазаря» впервые был опубликован в 2011 году и рассматривался критиками в контексте современной женской прозы. Одни исследователи отмечают многоуровневость тематики романа, другие видят достоинство произведения в языке: «Такое чувство, что человек вытянул из Русского Слова всё самое лучшее, что в нём, вытянул, перегнал, получилась эссенция, и добавил в неё глутамату натрия» [3]. Несмотря на популярность произведения, целостного и однозначного осмысления художественных особенностей этого романа нет.

Сюжет романа разворачивается вокруг истории жизни учёного-физика Лазаря Линдта. В романе присутствуют три героини, судьбы которых связаны с Лазарем. Все три женских персонажа играют важную роль в жизни физика. Первая женщина – бездетная Маруся, жена его старшего приятеля. Вторая – молодая девушка Галина, в которую он влюбился, находясь в закрытом городе N. Ещё одна «женщина Лазаря» – внучка-сирота Лида.

По мнению самого автора, «Женщины Лазаря» – семейная сага. Касаемо жанровых особенностей, семейная сага – жанр литературы, как правило, изображающий жизнь нескольких поколений одной семьи.

Одним из первых в отечественной науке изучать семейную сагу как отдельный вид жанра стал М.М. Бахтин. В работе «Формы времени и хронотопа в романе» (1975) он отмечает, что в текстах такого жанра можно выделить два основных сюжета: одинокая жизнь героя, поиски своего места, которые обязательно заканчиваются обретением счастья, или же наоборот, появляющаяся разрушительная внешняя сила, которая ломает идеальное устройство семейного мира. По мнению М. Бахтина, жанр семейной саги часто связан с идиллическим типом хронотопа, поскольку идиллия семьи, является «ядром» таких произведений. Таким образом, на первый план в данном жанре выходит хронотоп семьи и дома.

Дом – одна из старейших культурных универсалий, уходящих корнями в мифопоэтическое сознание. Само понятие «дом» полисемантично. Дом может нести в себе ряд смыслов, связанных с разными сферами человеческой жизни. Семантика образа дома может формироваться вокруг таких понятий как:

– место жительства (жилище, дом, квартира);

– внутреннее устройство с культурно-религиозными традициями и правилами;

– семья, близкие люди;

– дом как образ страны, Родины, Отечества;

– дом – внутренний мир человека, состояние гармонии, защищённости.

Все вышеперечисленные смыслы можно выделить в произведении М. Степновой. Вещное воплощение дома, отношение к нему выступает как косвенная характеристика персонажей. Жилище для героев несёт сакральный смысл, связанный с традициями, семейным укладом, потерей или поиском «семейного гнезда».

Домашнее пространство часто связано с биографическим временем. Хронотоп дома в романе, вслед за М. Бахтиным, можно назвать идиллическим. Становление главного героя как личности связано именно с моментом обретения места жительства.

Быт в романе описывается как мистическое действие, связанное с принятием или непринятием домом его хозяев: «*Это были уже никакие не молитвы, а чистое колдовство, знакомое каждой женщине, уходящее корнями в невозможную древность, когда даже Бога ещё не было, и не было Слова, а существовала только чистая, ничем не замутнённая любовь*» [2, с. 147]. Антропоморфизм по отношению к домашнему пространству проявляется в наделении квартиры или дома качествами живого существа, разделяющего судьбу своих жильцов: «*Квартира тоже затаилась и только иногда тихо вздыхала, словно приспосабливалась к Марусе, да изредка что-то снаружи садилось на подоконник, скребло отчётливыми коготками оглушительную ночную жесть, и Маруся уговаривала себя, что это голуби*» [2, с. 148].

Интересным является фантастическое пространство, представленное в романе промежуточным местом, куда попадает душа после смерти. В сознании Лиды Линдт таким пространством оказывается дом. Каждая комната символизирует этап жизни, проходя через комнаты, героиня стареет. Каждый раз, переступая порог, она приближается к смерти, исходя из этого, можно предположить, что дом – аллегория жизненного пути. В таком «постсмертии» героиня встречает Лазаря, требующего «возвращения домой». Здесь под домом подразумевается мир живых, куда и нужно вернуться Лиде. Мотив «возвращения» в романе выражен не только фабульно, герои не просто путешествуют в физическом смысле для того, чтобы вернуться домой, они находят себя на внутреннем эмоционально-психологическом уровне.

Таким образом, роман М. Степновой «Женщины Лазаря» является произведением с нелинейным типом повествования, где герои находятся в поисках счастья и пути к «дому». Мотив «возвращения домой» в романе можно назвать сюжетообразующим. «Дом» в произведении представлен как пространство и как идея, связанная с такими семантическими значениями: центр семейного очага, любовь, средоточие уюта, родина. Циклическое время в романе задаёт кольцевая композиция и сквозной мотив поиска «дома». «Дом» в широком значении является для героев местом-мечтой, символом любви, семейного счастья и гармонии.

Литература

1. Бахтин М. М. Формы времени и хронотопа в романе. Очерки по исторической поэтике / М. М. Бахтин. – Вопросы литературы и эстетики. – М. : Художественная литература, 1975. – С. 234–407.
2. Степнова М. Л. Женщины Лазаря / М. Л. Степнова. – М. : АСТ, 2011. – 448 с.
3. Пирогов Л. В. Писательница Марина Степнова [Электронный ресурс] / Л. В. Пирогов // Живой журнал. – 2011. – Режим доступа : https://pirogov.livejournal.com/736870.html (дата обращения : 20.03.2022).

Бабенко Н.А.
ГБПОУ СПО «Макеевский педагогический колледж»
г. Макеевка, ДНР

ТЕХНОЛОГИЯ РАБОТЫ С ГРАММАТИЧЕСКИМ МАТЕРИАЛОМ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Педагогическая технология – это такое построение деятельности учителя, в котором входящие в него действия представлены в определённой последовательности и предполагают достижение прогнозируемого результата. Мы будем говорить о профессиональной подготовке учителя английского языка для начальной школы, который должен владеть всевозможными технологиями обучения детей младшего школьного возраста практической грамматике английского языка. Несомненно, обучение данному виду речевой деятельности должно осуществляться на научной основе. Учителю английского языка необходимо овладеть совокупностью научных знаний и педагогической технологией работы с учебным материалом в виде практических упражнений.

Из требований функционального преподавания иностранного языка можно логически вывести ряд **следствий**:

1. Приобретаемые грамматические явления должны быть поставлены в такие языковые взаимосвязи, которые позволили бы обучающимся уяснить их функции в процессе коммуникации.

2. Грамматические упражнения должны иметь коммуникативный характер, то есть должны развивать преимущественно такие грамматические операции, которые свойственны процессу коммуникации.

Различают следующие виды грамматических упражнений с разговорными образцами:

1) трансформационные;
2) подстановочные;
3) трансформационно-подстановочные;
4) на расширение предложений.

Основным условием использования разговорных образцов является то, что отрабатываемые на их основе грамматические явления могут быть действительно включены в ситуацию непринуждённого общения и не должны быть сведены к формулам письменной речи.

В основе данного постулата лежат следующие **принципы**:

1) создания образцов на основе целей, которые должны быть достигнуты, и материала, подлежащего усвоению;
2) структурно-ситуативной и ситуативно-тематической обусловленности;
3) относительно высокой степени естественности беседы;
4) построения коротких образцов;
5) изоляции трудностей;
6) высокой значимости разговорных образцов для учащегося.

Это то, к чему должен стремиться учитель английского языка. Однако, для того, чтобы воплотить вышеперечисленные принципы в жизнь, то есть научить учащихся свободному общению на английском языке с применением изученных грамматических структур, начинать данную работу необходимо в начальной школе. Именно поэтому мы придерживаемся точки зрения профессора И.А. Зимней, которая рекомендует преподавать практическую грамматику английского языка, опираясь на психолого-педагогические принципы, в частности, учить детей мыслить самостоятельно, решать грамматические задачи в виде практических упражнений, учить их самостоятельно устанавливать языковые закономерности [4, с. 15].

Самостоятельное установление языковой закономерности (СУЯЗ) – один из основных компонентов обучения языку. Установить языковую закономерность в языке означает, что в соответствующем материале должны быть вычленены именно те признаки, которые входят в изучаемое правило и принадлежат не только к конкретному лексическому оформлению, но и к более широкому кругу языковых явлений. Однако, сам процесс установления языковой закономерности может быть разным с психолого-педагогической точки зрения.

Задания на СУЯЗ заключаются в том, что учащимся начальной школы предлагаются предложения, которые содержат минимальную, но всю необходимую информацию для выведения нового правила, и детям предлагается сформулировать это правило самостоятельно. Детям разрешается работать не только индивидуально, но и в парах. Если младшие школьники не могут вывести правило из предложенных примеров, тогда на помощь приходит учитель. Построенный таким образом процесс обучения

позволяет учителю получить данные о степени усвоения детьми 7–10 лет грамматического материала.

Учёными предлагаются два пути работы учителя с грамматическим материалом:

1. Научить детей устанавливать грамматическую закономерность и выводить правило на основе минимальной необходимой для этого информации.

2. Научить младших школьников устанавливать грамматическую закономерность и выводить правило постепенно, через вычленение отдельных признаков и их обобщение [1, с. 12].

Таким образом, технология обучения практической грамматике английского языка на начальном этапе предполагает научный подход к содержанию обучения, то есть на основе современных достижений науки в области лингвистики, психологии и психолингвистики.

Литература

1. Ачасова К. Э. Грамматика английского языка в таблицах и схемах с тренировочными упражнениями. Для начальной школы / сост. К. Э. Ачасова. – Минск : Поппури, 2012. – 176 с.
2. Барановская Т. В. Грамматика английского языка. Сборник упражнений : учеб. пособие / Т. В. Барановская. – Изд. 2-е, испр. и доп. – К. : ООО «ИП Логос-М», 2009. – 384 с.
3. Бондарева Г. М. Английский язык для интенсивного обучения учащихся 1-2 классов школ с углубленным изучением английского языка / Г. М. Бондарева, Л. Е. Макарова, В. В. Мошков. – Львов : Орияна-Нова, 2007. – 112 с.
4. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – М. : Просвещение, 2011. – 212 с.
5. Князева И. А. Английский язык. Грамматический практикум. I уровень / И. А. Князева. – 3-изд., испр. и доп. – Харьков : Ранок, 2012. – 336 с.

Бабинец А.А.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Степчук В.О.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

О ВАЖНОСТИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЁЖИ В СЕМЬЕ

Философы и политологи определяют патриотизм как общественный и нравственный принцип, который проявляется в определённом образе действий и сложном комплексе общественных чувств, что обобщённо называется любовью к Родине. Это одно из самых глубоких чувств, закреплённое веками и тысячелетиями развития обособленных этносов [1; 2; 3; 4]. Идеалами в патриотическом воспитании могут выступать духовные ценности этических, эстетических и художественных культур, а также свойства самого социума, воли и других способностей, находящих своё воплощение в различных видах деятельности [1]. Необходимость патриотического воспитания молодого поколения продиктовано потребностью общества в гражданском самоопределении, сохранении непрерывности традиций отечественной культуры и связи поколений.

Воспитание патриотизма и гражданских чувств у граждан ДНР – задача государственных образовательных учреждений нашей страны. При всей важности участия в воспитании патриота учебных заведений, важнейшим компонентом в патриотическом воспитании молодого поколения, на наш взгляд, являются семейные ценности. К ним относятся отношения поколений, память о предках, любовь к родным. Не менее важной в нравственно-патриотическом воспитании детей является тесная взаимосвязь с родителями. Семья является благодатной средой для воспитания патриотического сознания, чувств и убеждений у детей. Родители должны понимать, если они не смогут воспитать у ребенка трепетного отношения к своей Родине, своему народу, культуре, истории, то уважительное и трепетное отношение ребёнка к своим родителям, близким, данное нам от природы, тоже не сформируется.

Из любви к Родине, уважения к женщине, любви и почитания матери, сохранения семейных уз, уважения к традициям наших предков, добра и милосердия, памяти о нашем героическом прошлом складывается великое чувство патриотизма. Прикосновение к истории своей семьи вызывает у ребенка сильные эмоции, заставляет сопереживать, внимательно относиться к памяти прошлого, к своим историческим корням.

У молодёжи нужно развивать понимание значения семьи, семейных связей, роли матери, отца и других членов семьи. В этом помогают тематические мероприятия учебных заведений с участием родителей, семейные праздники, организация совместных конкурсов, проведение родительских дней. Важным элементом является создание вместе с родителями семейного дерева.

Таким образом, патриотическое воспитание молодёжи – это систематическая и целенаправленная деятельность по формированию у учащихся высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины. В связи с чем в семьях необходимо создавать такую психологическую атмосферу и такую систему социальных отношений, в которых будет расти патриот, способный не только оценивать и понимать путь развития страны, но и видящий своё будущее в этом процессе, организующий продуктивную и социально значимую деятельность.

Литература

1. Казаева Е. А. Основные направления развития гражданского воспитания / Е. А. Казаева, Л. А. Дорошук // Проблемы образования, науки и культуры. – Педагогика и просвещение. – 2009. – № 4(68). – С. 154–163.
2. Лутовинов В. И. Гражданско-патриотическое воспитание сегодня / В. И Лутовинов – М. : Педагогика, 2015. – № 5. – С. 52–59.
3. Мусина В. Е. Патриотическое воспитание школьников : учебно-методическое пособие / В. Е. Мусина. – Белгород : ИД «Белгород» НИУ «БелГУ», 2013. – 156 с.
4. Реан А. А. Психология и педагогика / А. А. Реан, Н. В. Бордовская, С. И. Розум. – СПб. : Питер, 2008. – 247 с.

Балакарева А.В.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И.А.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

СОВРЕМЕННЫЙ ВЗГЛЯД НА ПРОБЛЕМЫ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ МОЛОДЁЖИ

Термин «этнос» употребляется в узком и широком смысле. В широком смысле «этнос» представляет собой собирательное понятие, которое включает в себя все типы этнических общностей (от крошечного племени до многомиллионной нации). Этносы являются основными единицами этнической классификации человечества. Наряду с ними можно выделить этнические общности большей или меньшей сложности. Такое понимание этноса предполагает, что каждый человек относится к какой-либо этнической общности и к какой-либо этнической культуре [1]. В узком смысле «этнос» – это одна из форм этнической общности; исторически сложившаяся на определённой территории, устойчивая межпоколенная общность людей, обладающих относительно стабильными особенностями культуры, психики и самосознанием, позволяющим членам данного этноса отличать себя от всех других этнических образований [2].

Большинство исследователей считают, что существенными признаками, по которым можно распознать этническую общность, являются общая территория, строго очерченный ландшафт и соответствующая ему природная среда, общий язык, происхождение от общего предка, т. е. кровное родство, и общие религиозные либо мифологические верования. Важную роль в изучении этничности сыграли работы норвежского учёного Фредерика Барта. Он обратил внимание на то, что характеристики, используемые для определения этнических групп, не могут сводиться к сумме содержащегося в пределах этнических границ культурного материала. Этносы определяются, прежде всего, теми характеристиками, которые члены группы считают для себя значимыми и которые лежат в основе их самосознания. Таким образом, этничность – это форма социальной организации культурных различий [3].

Этничность формируется и существует в контексте того социального опыта, с которым идентифицируют себя сами люди или их идентифицируют другие люди как представители определённой этнической группы. Она основывается на комплексе культурных черт, которыми члены данной этнической группы отличают себя от всех других групп, даже если они в культурном отношении близки. Различия, проводимые по отношению к другим этническим группам, обычно довольно определённы, тогда как внешние представления о группе часто обусловлены стереотипными характеристиками [2]. Кровная родственность или другие объективные критерии при этом не играют определяющей роли.

Этничность включает в себя культурный, идентификационный и символический аспекты. На личностном уровне этничность выступает в качестве особой формы «Я» – концепции, степень выраженности которой зависит от того, как человек определяет самого себя. Этническая принадлежность занимает существенное место в структуре характеристик личности. Значимость этнического «Я» существенно повышается в кризисной, нестабильной ситуации, а в период социальной устойчивости ослабевает, уступая место социальным характеристикам. Важно отметить,

что усваивая и развивая культуру и быт этноса, к которому принадлежит человек, он тем самым развивает понятие этнической идентичности личности, которая является составной частью социальной идентичности.

Этническая идентичность – составная часть социальной идентичности личности, психологическая категория, которая относится к осознанию своей принадлежности к определённой этнической общности. При этом необходимо разводить понятия этнической идентичности и этничности – социологической категории, относящейся к определению этнической принадлежности по ряду объективных признаков: этнической принадлежности родителей, месту рождения, языку, культуре. Если этничность – аскриптивная (приписываемая обществом) характеристика, то этническая идентичность достигается индивидом в процессе конструирования социальной реальности на основе этничности, но не сводится к ней. В реальной жизни субъективная идентичность и социально предписанная этничность далеко не всегда совпадают [2; 3].

Кроме того, следует помнить, что этническая идентичность может не совпадать с декларируемой идентичностью (причислением себя к этнической общности), которая проявляется в «самоназывании» и зависит от социальной ситуации. В повседневной жизни человек может эффективно пользоваться «переключением этнических кодов», которое не затрагивает его подлинной идентичности. Например, в советское время, характеризовавшееся государственным и бытовым антисемитизмом, евреям постоянно приходилось выбирать – где, когда и с кем быть евреем [1].

Осознание своей этнической идентичности у личности связанно не только с рядом этапов развития, значительное влияние оказывает тот факт, живут ли они в полиэтнической или моноэтнической среде. Ситуация межэтнического общения дает индивиду больше возможностей для приобретения знаний об особенностях своей и других этнических групп, способствует развитию межэтнического понимания и формированию коммуникативных навыков.

Литература

1. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология / Т. Г. Стефаненко. – М. : Институт психологии РАН, «Академический проект», 1999. – 320 с.
2. Шкляр Л. Э. Этнос. Культура. Личность / Л. Э. Шкляр. – К. : Наукова думка,1992. – 187 с.
3. Эриксон Э. Идентичность : юность и кризис / Э. Эриксон. – М. : Прогресс, 1996. – 344 с.

Бандель Б.О.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Жарикова О.В.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ОСОБЕННОСТИ КОМПОЗИЦИИ РОМАНА МАЙКЛА ОНДАТЖЕ «АНГЛИЙСКИЙ ПАЦИЕНТ»

Композиция романа «Английский пациент» канадского писателя Майкла Ондатжде несёт в себе глубочайший смысл, каждое описание, каждый диалог и символ играет роль в огромном мире Виллы – обители четырёх обитателей.

Сам термин «композиция» – это не что иное, как структура романа, последовательность художественных и смысловых приёмов, объединяющая текст воедино, система фрагментов текста произведения, соотнесённые с точками зрения субъектов речи, система, что в свою очередь организует изменения точки зрения читателя, как на текст, так и на изображаемый мир [3]. Основные элементы композиции в романе это: экспозиция – вступительные или предшествующие обстоятельства; завязка проблемной ситуации; проведение темы произведения, проблемы; кульминация – пик действий; развязка – итог событий. Важное место в романе также занимает эпилог, что, согласно данному исследованию, остаётся вопросом достаточно спорным, а именно: есть ли в романе сам эпилог или нет.

Повествование в романе ведётся от третьего лица и начинается он не с экспозиции, как это ожидается от стандартного романа. Экспозиция приходит в сюжет позже, а роман начинается с завязки, то есть с начала развития самого сюжета без сообщения читателю предыстории или же каких либо фактов связанных с развитием событий.

Роман «Английский пациент» М. Ондатже представляет собой целый набор интертекстуальности, где текст переходит из одного в другой. Начало романа даёт нам смутную картину о мире главной героине, мы встречаем простую девушку, ухаживающую за простым человеком. Первое впечатление складывается на основе огромного количества описаний. Автор долгое время не предоставляет читателю её имени, для того чтобы сконцентрировать внимание на самом образе, как на неком нематериальном объекте. Далее следует описание Английского пациента, где также отсутствует имя героя. Автор вводит читателя в произведение постепенно. Он описывает виллу, впоследствии мы узнаем её название – Сан-Джироламо. Важно также отметить отсутствие крупных диалогов в начале романа.

Отношения Ханы и Английского пациента описаны через большие описательные сцены: это и сцены чтения, сцены заботы и внимания, да и попросту сцены жизни молодой девушки и неизвестного человека. С каждой страницей автор даёт всё более подробное описание главной героини Ханы, её возраста и образа жизни: *«…девушке было всего двадцать лет, и хотя бы в такие минуты ей хотелось быть безрассудной и беспечной и не думать об опасностях, возможно, заминированной библиотеке или внезапном грохоте грома, который испугал её среди ночи. Она устала от затворничества в замкнутом пространстве в течение холодных месяцев, ей нетерпеливо хотелось простора. Она входила в грязные комнаты со сгоревшей мебелью, где жили солдаты, выгребала листья, вымывала следы от испражнений и выскребала обугливщиеся столы. Она жила, как бродяга, в то время как английский пациент покоился на своём ложе, как король... ещё не женщина и уже не ребенок, чувствовала себя здесь в безопасности. Хлебнув из ковша тягот и горестей войны, она решила для себя, что больше её не заставят выполнять приказы и служить на благо всего прогрессивного человечества»* [2]. Таким образом, читатель медленно знакомится с образом Ханы, чем формирует более точное представление о ней, о её жизни и поступках.

В композицию романа часто вводятся различные литературные произведения, цитаты, фразы, высказывания. Это помогает читателю провести параллель между самим романом, жизнью героев и дополнительными романами в тексте.

Впоследствии автор знакомит читателя ещё с одним персонажем, это Дэвид Караваджо, знакомый Ханы ещё с детства, который становится

невольным участником всех событий на Вилле. Композиция романа построена так, что мы постепенно знакомимся со всеми персонажами романа. После имени Караваджо мы впервые слышим имя девушки – Хана. А появление Караваджо можно считать началом развития сюжета и первым этапом кульминации всего произведения: *«Хана в смущении опускает голову. Караваджо ходит вокруг, рассматривая дом…»* [2].

После появления Караваджо сюжет романа начинает развиваться, мы можем наблюдать такое явление как интертекстуальность. А также в композиции появляются вкрапления экспозиции, то есть сообщения читателю о событиях, которые предшествовали тем, что происходят в настоящем. Вначале, он реализуется через рассказ Караваджо об отце Ханы, а позже в рассказе самого Английского пациента. «Роман в романе» ознаменовывает весь текст произведения.

Позже в роман вводится ещё один персонаж – Кип – сапёр восточного происхождения, прибывший на виллу для разминирования оставшихся мин. Это событие также можно назвать вторым этапом кульминации, когда события начинают интенсивно развиваться. Ничего не зная о героях произведения, мы снова с помощью метапрозы начинаем знакомиться с каждым из них. Английский пациент рассказывает свою историю о пустыне и о Кэтрин: *«В 1936 году молодой человек по имени Джеффри Клифтон встретил в Оксфорде друга, который рассказал ему, чем мы занимаемся. Это был 1936 год, начало нашей истории…»* [2], а также о том, каким образом он попал на виллу и какие испытания привели его сюда. Хана посредством воспоминаний повествует нам о своём прошлом. Во время войны, ухаживая за самыми безнадежными больными, она выдержала это и справилась с ролью медсестры, стараясь не пропускать через сердце их страдания: *«Я выдержу. Я не сломаюсь»* [2].

Важно отметить, что пик или третий этап кульминации приходится как раз на рассказ Английского пациента о Кэтрин и о своей жизни. Важным моментом романа является то, что кульминация идёт наряду с экспозицией, что необычно для классического романа и ещё раз показывает читателю новизну современного романа постмодернизма. Таким образом, включая два компонента – метапрозу и интертекстуальность – построена вся композиция романа.

С каждым моментом автор фокусирует внимание на английском пациенте, в то время как на фоне всех событий его фигура остаётся без внимания достаточное время, теперь уже посредствам диалогов мы постепенно пониманием, кто такой английский пациент и какую роль играет во всех событиях романа. Так, мы узнаём имя Английского пациента и впоследствии всю его трагическую историю от начала до конца. Это и является развязкой произведения, концом всех сюжетных аспектов романа.

Текст романа представляет собой «маятник событий», который переносит нас из прошлого в будущее и настоящее, из экспозиции в кульминацию и из кульминации в композицию, исключая при этом промежуточные этапы. Арена событий – вилла – вмещает в себя множество сюжетных линий, перечисленных выше. Важное композиционное место в романе занимает письмо Ханы для мачехи, как элемент развязки, что дает читателю понять исход дальнейших действий и натолкнуть на понимание дальнейшего развития событий.

В романе «Английский пациент» важную роль играет и концовка, которая впервые за весь роман переносит читателя не в прошлое, а в будущее. Мысли Кипа, зрелого мужчины и семьянина, и Ханы, как бы подводят итог всему

роману и предоставляют возможность читателю самому понять, чем же кончилась история всех персонажей. Открытый финал – важнейший элемент данного романа. Финал позволяет читателю самому сделать вывод о событиях в романе и самому дать анализ, предусмотреть или предугадать исход действий. Является ли концовка романа эпилогом или нет? С одной стороны, концовка является безоговорочным эпилогом, так как повествует нам о дальнейшей судьбе Кипрала. Но с другой стороны, мы не знаем судьбу Ханы, Караваджо и Алмаши, автор оставляет читателю открытый финал, превращая роман в роман-дискуссию о том, каков исход событий, что отдаляет его от понятия эпилога.

Важно также отметить, что роман начинается с эпиграфа, который наталкивает на мысль о реальности и действительности изложенных событий в романе. Автор выражает благодарность и даёт толчок, намёк на последующую историю:

В память о Скипе и Мэри Дикинсон
Посвящаю Квентину и Гриффину
А также Луизе Деннис, с благодарностями
«Многие из вас, я уверен, помнят трагические обстоятельства смерти Джеффри Клифтона в Гильф-эль-Кебире, за которой последовало таинственное исчезновение его жены, Кэтрин Клифтон. Это случилось в 1939 году во время экспедиции в пустыне в поисках затерянного оазиса Зерзура. Не могу начать наше нынешнее заседание, не выразив соболезнование по поводу тех трагических событий. А тема нашей лекции сегодня…»
Из протокола заседания Географического общества в ноябре 194… года, Лондон [2].

Подводя итоги, следует отметить, что композиция романа «Английский пациент» современного канадского писателя Майкла Ондатже многогранна, тут большое количество диалогов и описаний, сочетается метапроза и интертекстуальность, и это всё вмещает в себе новый роман постмодернизма. Интересна сама поэтапность композиции, она универсальна для самого романа. Если представить всю композицию логической цепочкой, то её можно отобразить следующим образом: Завязка – Развитие сюжета – Кульминация (1 этап) – Экспозиция – Кульминация (2 этап) – Экспозиция – Кульминация (3 этап, пик кульминации) – Экспозиция – Развязка – (Эпилог).

Фрагментарная композиция произведений М. Ондатже в равной степени отражает дробное постмодернистское мироощущение или многосоставную идентичность постколониального субъекта и напоминает о длительной эволюции канадского художника слова от поэзии к прозе. Автобиографический элемент творчества писателя отвечает атмосфере ревизии художественных традиций и национально-этнических приоритетов в мировой англоязычной литературе, и в то же время является способом осмысления собственного творческого и кросскультурного опыта.

Литература

1. Голышева А. И. Канадский роман после второй мировой войны : учеб. пособие к спецкурсу / А. И. Голышева. – Псков, 2000. – 148 с.
2. Ондатже М. Английский пациент [Электронный ресурс] / М. Ондатже. – Минск, 1999. – 147 с. – Режим доступа : http://royallib.com/book/ondatge_maykl/angliyskiy_patsient.html (дата обращения : 18.03.2022).
3. Успенский Б. А. Поэтика композиции / Б. А. Успенский. – СПб. : Азбука, 2000. – 352 с.

Бараболя Е.В.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Бойко О.В.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ИССЛЕДОВАНИЕ ФЕНОМЕНА «ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ» В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

Жизнестойкостью называют способность человека успешно преодолевать неблагоприятные условия внешней среды и демонстрировать высокую устойчивость к стрессорам; её наличие сейчас как никогда важно и необходимо. Впервые понятие «hardiness» (с англ. «крепость», «стойкость», «выносливость») было введено в 80-х годах XX века американскими психологами С. Мэдди и С. Кобас. Согласно данной концепции, термин обозначал особое интегративное качество, систему установок и представлений о себе и о мире, которое позволяет человеку выдерживать стрессовую ситуацию, сохраняя при этом внутреннее равновесие и гармонию. «Hardiness» облегчает человеку осознание своих истинных способностей и принятие персональной уязвимости [3, с. 213]. Это качество помогает перерабатывать отрицательные влияния и трансформировать негативные впечатления в новые возможности.

Д.А. Леонтьев перевёл термин «hardiness» на русский язык как «жизнестойкость», что впоследствии придало этому термину особую эмоциональную окраску. По его словам, жизнестойкость – это черта, характеризующаяся мерой самопреодоления личности. Основными составляющими жизнестойкости являются вера личности в свою готовность справиться с ситуацией и открытость ко всему новому. Жизнестойкость влияет как на оценку текущей ситуации, которая воспринимается как менее травматичная, так и на дальнейшие действия человека и стимулирует его к заботе о собственном здоровье и психологическом благополучии [2, с. 11].

С. Мадди выделил три компонента жизнестойкости:

1) принятие риска – это вера человека в то, что всё, что с ним происходит, способствует его личностному развитию, и что из любого отрицательного или положительного жизненного события можно извлечь для себя полезный опыт. Люди с низким уровнем принятия вызова не умеют использовать накопленный опыт и предпочитают довольствоваться малым; личности с высоким уровнем принятия риска могут предпочесть безопасности и повседневному комфорту трудности и отсутствие гарантированного успеха;

2) контроль – это своего рода рамки для проявления жизненной активности. У личностей с малоразвитым контролем может развиться чувство собственной беспомощности, чувство, что от собственного решения ничего не зависит и что все решает кто-то другой, но отнюдь не он сам. Человеку, наделенному высокоразвитым контролем, свойственна активная жизненная позиция, ощущение, что он сам выбирает свой путь самостоятельно и независимо ни от кого, и только он сам может повлиять на исход происходящего;

3) вовлечённость – это вера человека в то, что участие в происходящих событиях даёт ему возможность найти в жизни что-то

стоящее и интересное. Отсутствие у человека чувства вовлечённости способствует возникновению отторжения и депрессии, веры в то, что жизнь проходит мимо него. Противоположный полюс представлен получением удовольствия от собственной деятельности; поиск и нахождение в повседневной жизни большого количества ценного и интересного, что позволяет успешно справляться с потенциальными и реальными нагрузками.

Механизм действия жизнестойкости заключается во влиянии установок на оценку текущей жизненной ситуации и готовность человека активно действовать. Высокая развитость каждого из этих компонентов особенно важна для поддержки оптимальной активности и работоспособности в стрессовых ситуациях и, главное, психического здоровья личности.

Таким образом, жизнестойкость является интегративной чертой личности, которая позволяет личности успешно преодолевать стрессовые ситуации, сохраняя при этом оптимальную производительность и внутренний баланс. Делается это путем ориентации на будущее и скрытую в нем деятельность, которая привносит в жизнь человека новые переживания и возможности и стимулирует его к дальнейшему личностному развитию.

Литература

1. Леонтьев Д. А. Тест жизнестойкости / Д. А. Леонтьев, Е. И. Рассказова. – М. : Смысл, 2006. – 63 с.
2. Наливайко Т. В. К вопросу осмысления концепции жизнестойкости С. Мадди / Т. В. Наливайко // Вестник интегративной психологии : журнал для психологов. – Ярославль, 2006. – № 4. – С. 211–216.

Баранчикова Е.А.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Бойко О.В.
ГУО ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ЭКО-АРТ-ТЕРАПИЯ: ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ И СРЕДОВАЯ ТЕРАПИЯ ИСКУССТВОМ

В последнее десятилетие происходит формирование новых моделей арт-терапевтических подходов, ориентированных на социальную и экологическую арт-терапию. Повышается внимание к средовому, экологическому фактору как к одному из важнейших условий для формирования, развития и социализации людей. Они направлены на сохранение психического и физического здоровья, на решение образовательных и воспитательных задач, успешную социализацию, повышение эффективности общения и деятельности населения в целом и отдельной личности в частности.

Влияние средового и экологического подходов в арт-терапии описано в работах следующих зарубежных авторов Р. Бергера, Б. О'Корт, К. Монтгомери, Дж. Кортни, К. Петерсона, Э. Пфейфера и в работах отечественных авторов А.И. Копытина, С.Д. Дерябо, Л.Д. Лебедевой, Ю.С. Мануйлова.

Эко-арт-терапия (природная терапия) – это инновационный терапевтический подход, основанный на творческом использовании природы и окружающего

мира в терапевтическом процессе. Разработка и внедрение природной терапии проводились на основе докторского исследования израильским ученым Рене Бергером [3]. Природная терапия уделяет повышенное внимание социальным и средовым факторам здоровья личности человека. Она также рассматривает связь с природой как важнейшее условие адаптивности и стрессоустойчивости людей, опираясь на модель шести основных копинговых факторов, связанных с физической, познавательной, эмоционально-волевой сферами, социально-семейным окружением, воображением и духовностью, религией [1: 2].

Эко-арт-терапия:

– включает занятия на свежем воздухе или в помещении, основана на взаимодействии с миром природы, природными материалами и объектами;

– обогащает экологическими знаниями, формирует экологическое сознание, экологическую культуру;

– поддерживает этическое взаимодействие с миром природы;

– развивает способность видеть и создавать красоту в качестве эффективных форм саморегуляции и стратегий совладающего поведения, которые можно использовать как в терапии, так и в повседневной жизни в интересах сохранения здоровья;

– формирует активную позицию человека в его взаимодействии с реальностью на основе сотворчества с миром природы.

Таким образом, эко-арт-тарапия основана на представлениях средовой психологии, экопсихологии, экологии здоровья и предполагает творческое взаимодействии с природной и антропогенной средой с использованием разных экспрессивных форм – изобразительной деятельности (включая фотографию, инсталляции, лэндарт, ландшафтную скульптуру), движения и танца, музыки, драматизации (ландшафтный театр и ритуалы), повествовательной активности.

Литература

1. Арт-терапия – новые горизонты / Под ред. А. И. Копытина. – М. : Когито-Центр, 2006. – 336 с.
2. Копытин А. И. Современная клиническая арт-терапия / А. И. Копытин. – М. : Когито-Центр, 2015. – 660 с.
3. Berger R. Nature Therapy – Developing a Framework for Practice : A Ph.D / R. Berger. – School of Health and Social Sciences, University of Abertay, Dundee, 2008.

Бариева Э.М.

МАОУ «Лицей № 121 им. Героя Советского Союза С.А. Ахтямова»

г. Казань, РФ

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ЛОНГРИД НА УРОКАХ ИСТОРИИ

За последнее десятилетие мир кардинально изменился. На смену школьному учебнику, настенной карте, иллюстрации приходит медиапространство, откуда ученики берут информацию. Действительно, с появлением интернета образовалось больше возможностей для получения и освоения необходимой информации.

Перед учителем, как и раньше, стоит главная задача – это не только научить учеников учиться, но также применять накопленные знания в

жизни. Процесс обучения понимается не только как усвоение системы знаний, умений и навыков, но и как процесс развития личности, обретения духовно-нравственного и социального опыта.

Учитель в таких условиях стоит перед необходимостью совершенствования всех сторон обучения, но на первое место выходят проблемы совершенствования урока – основного процесса образовательного взаимодействия учителя и ученика. В современном мире грамотный профессионал должен уметь в кратчайшие сроки находить, анализировать, вычленять главное, перерабатывать огромные потоки информации. Для этого необходимо, чтобы каждый человек становился медиаобразованным. Современный урок должен отвечать основным требованиям: он должен быть интересен, информационно насыщен, а материал понятен обучающимся, перед учителем стоит задача – найти такие методы и техники организации образовательного процесса, которые бы не только соединяли теоретические знания и практические умения обучающихся, но и способствовали формированию их мировоззрения и коммуникативных навыков.

Развитие информационных технологий позволяет задействовать все каналы передачи и усвоения учебного материала. На сегодняшний день доступен огромный выбор способов подачи учебной информации: фото-, видео-, аудиоэлементы, инфографика, анимация, а также выбор многообразного контента. Все это позволяет создавать и использовать лонгриды в образовательном процессе.

Одной из форм применения нетрадиционных технологий является использования на уроках истории приёмов мультимедийного лонгрида. Понятие **«лонгрид»** появилось во второй половине XX века в журналистике. Технология лонгрида позволяет изучение большого объёма текста, разбитого на части с помощью различных мультимедийных элементов. Формат лонгрида предполагает чтение материала с различных электронных носителей: карты, фото, видео, слайд-шоу, аудио. Новое представление информации помогает визуализировать текстовый материал, что представляет «длинную историю» более интересной и запоминающейся. Приёмы лонгрида можно использовать для проектной деятельности учащихся, как долгосрочные перспективы их учебной деятельности.

Главное правило создания лонгрида заключается в том, что он должен рассказывать интересную историю, которая всегда имеет введение в тему, основную часть и заключение, а средства мультимедиа помогают донести историю во всей полноте. Темы для лонгридов могут быть разнообразными: от образовательных до развлекательных, которые можно использовать на классных часах или во внеурочной деятельности. Так, лонгриды можно создавать в образовательном процессе на разных уроках. С их помощью повышается медиаобразованность учеников, а именно:

• обучение восприятию и переработке информации;

• развитие критического мышления, умений понимать информацию и перерабатывать ее: выделять из всего материала более важные и интересные моменты;

• включение дополнительной информации в контекст полученной информации: уметь применять киноматериал, аудиоматериал, фотографии, графики, диаграммы, карты и т. д.;

• формирование умений находить, готовить, передавать и принимать требуемую информацию, в том числе с использованием различного технического инструментария.

Как и любой другой материал, лонгрид начинается с идеи – какую именно тему урока ученики будут рассказать? Уже на этом этапе включается осмысление: почему эта тема актуальна и как приподнести её более интересно. Использование лонгрида это не кластер, куда мы переносим важную информацию, нам нужно как можно красочнее и интереснее преподнести информацию, но не нужно забывать про историческую информативность. Подобную работу можно дать на изучение дополнительного материала: защита проектной работы, работы музея или же на повторение домашней работы, где ученикам нужно представить обобщённые знания в лонгрид.

Одной из форм проведения урока, которая отвечает требованиям ФГОС, является проектная деятельность. Проектная деятельность в образовании – это вид творческой, инновационной деятельности, который предполагает преобразование реальности. Главная цель внедрения проектных методов обучения в современной школе – это научить обучающихся на основе полученного фактического материала самостоятельно размышлять, делать обоснованные выводы, работать в команде. На помощь в обобщении информации может прийти мультимедийный лонгрид. Оптимальное количество человек в группе от 3 до 4, чтобы каждый смог реализовать свой потенциал в проектной деятельности. Лонгрид будет выступать в виде обобщённой работы и продукта проектной деятельности, с помощью него учащийся смогут с лёгкостью защитить тему проекта и это не будет скучный пересказ темы.

Приёмы мультимедийного лонгрида можно использовать и на обычном уроке, при изучении трудных вопросов истории или же на повторительно-обобщающих уроках. Учащимся даётся набор определённых картинок, фото, летописных материалов, текстов. Из этого набора учащиеся выбирают определённое количество артефактов, и с их помощью готовят интересный рассказ или свою версию исторических событий. Можно это всё оформить в виде газеты с рисунками и артефактами, плаката или любой творческой работы. Такие уроки позволяют ввести учеников в сам процесс «творения» истории.

Использование приёмов мультимедийного лонгида позволяет учащимся окунуться в творческий процесс, подробно изучить информацию и представить её. В условиях внедрения ФГОС в основной и средней школе происходит трансформация форм и методов обучения, учитель должен приобщать учеников к нестандартным урокам, которые будут развивать умения, которые они смогут использовать в дальнейшей работе.

Литература

1. Азевич А. И. Мультимедийные лонгриды как средство формирования коммуникативных умений школьников // Вестник РУДН. Серия : Информатизация образования. – 2018. – Том 15. – № 2. – С. 190–196.
2. Градюшко А. А. Лонгрид как формат визуализации контента в современных интернет-СМИ / А. А. Градюшко // Визуально-семантические средства современной медиаиндустрии : материалы

Респ. науч.-практ. конф., 20–21 марта 2015 г. Минск / редкол. : С. В. Дубовик (отв. ред.) [и др.]. – Минск : Изд. центр БГУ, 2015. – С. 44–48.
3. Петухова Е. А. Создание и использование лонгридов при обучении студентов вуза / Е. А. Петухова, Г. В. Кравченко, Т. Г. Волкова // Учебные записки. – 2021. – № 1 (57). – С. 206–211.
4. Усова С. Н. Мультимедийный лонгрид как новый формат онлайн-обучения педагогов / Е. А. Петухова // Конференцум АСОУ : сб. науч. труд. и матер. науч.-практ. конф. – 2018. – С. 729–733.
5. Шашков В. А. Лонгрид как средство реализации пректной деятельности в образовательном пространстве / В. А. Шашков, А. В. Усанова // Современная педагогика: теория, методология, практика, 2019. – С. 171–173.

Бекбулатова М.Н.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Батаева Ф.А.
Кокшетауский университет им. Абая Мырзахметова
г. Кокшетау, Казахстан

ЛИТЕРАТУРНЫЕ ПРИЁМЫ, ИСПОЛЬЗУЕМЫЕ В РОМАНЕ ЧАРЛЬЗА ДИККЕНСА «БОЛЬШИЕ НАДЕЖДЫ»

У Чарльза Диккенса очень своеобразный поэтический стиль письма, он использует много сатиры и, следовательно, юмора. С тех пор как Ч. Диккенс начал свою литературную карьеру, написав статьи для газет, большинство его рассказов имеют эпизодическую форму. Ч. Диккенс также любит использовать невероятные обстоятельства в своих книгах [1, с. 67].

Здесь представлены некоторые лексические, синтаксические и фонетические стилистические приёмы. Например:

– Все они родились с руками в карманах брюк и никогда не вынимали их из них в таком состоянии существования;

– Лёжа навзничь и спрятав руки в карманы штанишек, откуда и не вынимали их за всё время своего пребывания на земле.

В этом предложении очевиден стилистический приём гиперболы, кроме того, здесь также прослеживается ирония. Мальчик, хотя и очень юный, упрекает своих мёртвых братьев в том, что они отказались от борьбы за существование.

При описании погоста автор использовал эпитеты, передающие мрачное и суровое зрелище (таблица 1).

Таблица 1. Анализ употребления и перевода эпитетов

Пример на английском языке	Лингвистический приём	Перевод	Анализ перевода	Тип трансформации
Bleak (place)	Прилагательное	*Унылое* (место)	Дословный перевод	Прямой перевод

Overgrown with nettles	Прилагательное + существительное	*Густо заросшее крапивой*	В русском предложении префикс *over-* in *overgrown* переведён добавлением слова *густо*, хотя в русском языке *заросшее* уже имеет префикс *за-*	Лексическая трансформация – добавление
Dead and buried	Прилагательное + причастие II	*Умерли и похоронены*	Слово *dead* переведено глаголом в прошедшем времени	Морфологическая (грамматическая) трансформация
Dark flat wilderness	Прилагательное + существительное	*Плоская тёмная даль*	Изменение порядка слов	Синтаксическая (грамматическая) трансформация – инверсия
Intersected with dykes and mounds	причастие II + предложное существительное	*Изрезанная дамбами и плотинами*	Перевод слова *mounds – курган, могильный холм, насыпь*. Автор перевода мог выбрать синонимичное ему слово *дамба*.	Лексическая трансформация – замена
Low leaden line	Прилагательное + существительное	*Свинцовая полоска*	Слово *low* опускается в переводе	Лексическая трансформация – пропуск
Savage lair	Прилагательное + существительное	*Далёкое логово*	В русском переводе отсутствует слово *savage*, вместо него используется другое слово – *далёкое*. Произошла лексическая замена	Смешанный тип лексической трансформации – пропуск + замена

Литература

1. Арнольд И. В. Стилистика. Современный английский язык : Учебник для вузов / И. В. Арнольд. – 10-е изд. – М. : Флинта : Наука, 2010. – 384 с.

Белик В.А.
ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный университет им. Владимира Даля»
г. Луганск, ЛНР

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА НАУЧНЫХ И ТЕХНИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ

Среди актуальных проблем современного переводческого процесса особое место занимает развитие такой области, как перевод научно-технических текстов. В связи с ускоряющимся научно-техническим процессом данный вид перевода становится всё более востребованным и ориентированным. Перевод текста на иностранном языке всегда связан со многими трудностями, возникающими в ходе деятельности переводчика. Задача специалиста состоит в том, чтобы осознать стиль предложенного текста, для того чтобы передать все тонкости переведённого материала, не искажая оригинальный текст. Одним из наиболее сложных и трудоёмких видов перевода является научно-технический перевод, так как для адекватной передачи материала на другом языке требуются не только лингвистические знания, но и знания в научно-технической области.

Отраслевой перевод представляет собой перевод текстов технической направленности, в частности, документов различной специализации, справочной литературы, сертификатов соответствия и идентификации продукции, инструкций по эксплуатации, инженерных проектов, научно-технических статей, международных коммерческих контрактов и другой технической документации. Авторы научно-исследовательских работ избегают использования многих эмотивных и выразительных средств языка, чтобы не нарушать основной принцип научно-технического языка, представляющий собой точность и ясность изложения. С точки зрения лексики, главной особенностью технического перевода является максимальная насыщенность специализированной терминологией, характерной для данной отрасли знаний [1, с. 125].

Основная задача переводчика в процессе перевода научно-технического текста заключается в точной передаче мысли автора и сохранения особенностей его стиля. Для правильного представления научно-технического материала необходимо иметь сведения о данном предмете и знать связанную с ним терминологию. Перевод научно-технического текста не может быть свободным пересказом, даже если смысл переведённого документа сохранён. Такой текст не должен содержать никаких эмоциональных высказываний и субъективных оценок. Основные особенности перевода научно-технических текстов заключаются в обязательном осознании переводчиком всех необходимых терминов, относящихся к конкретной технической области перевода. Специалист, работающий с данного рода материалом, должен понимать не только значение переведённых слов, но и учитывать все нюансы и особенности их применения [2, с. 15].

Переводчик, работающий с научно-техническим текстом, должен обладать знаниями не только в вопросах лингвистики, но и в технических дисциплинах. При переводе научно-технической литературы всегда следует придерживаться стиля документа оригинала. Среди основных характеристик стоит отметить, чёткий и лаконичный характер изложения, строгое перечисление и объяснение технической терминологии, логическую

последовательность информации и конкретность в интерпретации фактов. При переводе научно-технического текста исключаются различные эпитеты, также данный вид перевода предполагает точность и логическую выверенность. Также очень важно не только передать суть оригинального текста, но и избежать мелких неточностей. Например, незначительная ошибка при переводе инструкции по эксплуатации оборудования может помешать успешному запуску или привести к неправильному и нерациональному использованию данного технического оснащения [3, с. 115].

Релевантный перевод правил техники безопасности или инструкций по использованию технических средств предполагает большую ответственность и внимательность, так как всегда существуют строгие правила и ограничения, несоблюдение которых может привести к серьёзным травмам или последствиям. В случае халатного отношения к процессу перевода технической документации возможно прекращение работы крупного предприятия. Мастерство переводчика заключается не только в подборе слова, которое не искажает смысл перевода, но и в предоставлении правильного толкования термина в конкретном случае.

Перевод научно-технических текстов невозможен без использования источников лингвистической и технической информации, в которых специалист должен хорошо ориентироваться и обязан её использовать. Только обладая разносторонними и специальными знаниями, переводчик может добиться полноценного перевода, полностью передать содержание соответствующей оригинальной формы, не нарушая норм языка, на который выполняется перевод [4, с. 56].

Литература

1. Федотов А. В. Основы общей теории перевода / А. В. Федотов – М. : Философия Три ; СПб : Филологический факультет СПбГУ, 2002. – 416 с.
2. Рецкер Я. И. Методика технического перевода / Я. И. Рецкер – М. : Дрофа, 2007. – С. 14–20.
3. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение : учеб. пособие / В. Н. Комиссаров. – М. : Учебное пособие. ЭТС, 2001. – 424 с.
4. Глушко М. М. Функциональный стиль общественного языка и методы его исследования / М. М. Глушко. – М. : Наука, 1974. – 215 с.

Белоус Л.А.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Харченко Л.И.
ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет»
г. Луганск, ЛНР

ВЛИЯНИЕ ПРАГМАТИЧЕСКОГО АСПЕКТА НА ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Изучение прагматики исследует способность пользователей языка сопоставлять высказывания с контекстами. По словам Берона, прагматика – это «изучение языковых актов и контекстов, в которых они выполняются» [2, с. 383]. Преподавание прагматики направлено на то, чтобы облегчить учащимся чувство способности найти социально-приемлемый язык для ситуаций, с которыми они сталкиваются.

В рамках изучения иностранного языка прагматика включает в себя речевые акты, разговорную структуру, импликатуру, разговорный менеджмент, организацию дискурса и социолингвистические аспекты использования языка. Прагматический аспект основывается на том, что, наблюдая за языком, учащиеся показывают, что в этом есть очевидная потребность и что обучение прагматике может быть успешным. Необходимо пояснить, что студенты демонстрируют значительные отличия от носителей языка в сфере его воспроизведения и понимания определенных речевых актов, в управлении диалогами, например, обратная связь и короткие ответы.

Цель обучения прагматике состоит не в том, чтобы настаивать на соблюдении определенной нормы изучаемого языка, а скорее для того, чтобы помочь учащимся ознакомиться с рядом прагматических приемов и практик в обучении иностранному языку. Благодаря такому изучению студенты могут сохранять свою культурную самобытность и участвовать более полно в общении на целевом языке, обладаяконтролем как над предполагаемой силой, так и над его результатом [1, с. 20–40].

Основная проблема заключается в том, чтобы сделать язык доступным для наблюдения. Некоторые речевые акты, например приглашения, отказы и извинения часто воспроизводятся между людьми, и поэтому студенты не всегда могут иметь возможность наблюдать за такими речевыми актами, не вовлекаясь непосредственно в разговор. В академическом журнале междисциплинарных исследований лингвист Гэллоу определяет, что даже для поддержания разговора на английском языке требуется определенное количество знаний, которые побуждают говорящего продолжать, демонстрировать понимание, оказывать поддержку, выражать согласие, проявлять сильную эмоциональную реакцию, добавлять или исправлять информацию говорящего или запрашивать дополнительную информацию [4, с. 2–5].

Следует отметить, чтоязыковой опыт не является источником обучения, а скорее отражением данного опыта. Четыре навыка в изучении иностранного языка: чтение, письмо, аудирование и говорение не происходят изолированно друг от друга, они взаимосвязаны. Чтобы сформировать хорошую прагматическую компетенцию у студента, необходимо учитывать следующее:

1. Цели и задачи языкового курса должны быть разработаны с учётом потребностей изучающих иностранный язык, чтобы помочь им развить и улучшить свои коммуникативные способности. Поскольку основной целью изучения второго языка является обеспечение беглости и точности в письменном и устном речевом выражении. Прежде всего, преподаватель и студент должны обратить внимание и разработать коммуникативную деятельность, которая способствовала бы развитию речевой компетенции.

2. Преподаватель должен разработать материал курса таким образом, чтобы вовлечь учащихся в прагматичное, связное и функциональное использование языка в коммуникативных целях. Как утверждает Эртон, «Функциональное изучение речевых средств – это изучение того, как воспроизводится иностранный язык. Например, пытаясь выяснить, каким конкретным целям служит для нас конкретный язык, и как его носители достигают этих целей и реагируют на них через разговор, чтение, письмо и слушание» [3, с. 7]. Прагматическая компетентность студента должна быть хорошо развита, чтобы с точностью вести коммуникацию.

3. Существует ряд мероприятий, полезных для развития прагматической

компетентности. Кроме того, они должны повышать осведомленность учащихся о важности такой компетентности в процессе приобретение речевых навыков при изучении иностранного языка. К таким мероприятиям следует отнести: языковые конференции; клубы по интересам, которые создают встречи, обсуждая различные темы на иностранном языке и другие.

Таким образом, язык – это инструмент, с помощью которого люди могут выражать себя как социальные существа. Прагматическая компетенция при изучении иностранного языка обладает не только лингвистическими факторами, но и отражает социальный контекст. Преподавателю важно обучить студента прагматической компетентности, чтобы он смог реагировать на коммуникативные ситуации быстро, точно и бегло.

Литература

1. Коммуникативно-прагматические аспекты лингвистики при обучении иностранным языкам : сб. науч. тр. / Тюменский гос. ун-т. – Тюмень, 1988. – 144 с.
2. Barron A. Acquisition in Interlanguage Pragmatics. Learning How to Do Things with Words in a Study Abroad Context / Anne Barron. – Philadelphia : John Benjamins Publishing Company, 2003.
3. Erton. Applied Pragmatics and Competence Relations in Language Learning and Teaching // Journal of Language and Linguistic Studies. – Vol. 3. – № 1. – April, 2007.
4. Harlow L. Do They Mean What They Say? Sociopragmatic Competence and Second Language Learners.The Modern Language, Journal. – 1990. – P. 74.

Беспалова Е.В.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Погромская А.И.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ЯН АМОС КОМЕНСКИЙ О ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ ЧЕЛОВЕКА В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАНИЯ

Педагогика Яна Амоса Коменского – это в значительной степени педагогическая теория, полученная путем философски чистого рассмотрения универсальных законов человеческого разума и мира. Однако важнейшая идея мысли Я.А. Коменского – необходимость восстановления мира и человека – не может быть выведена только философски [3, с. 116]. «Создание великого» – это истинный образ жизни педагогики Я.А. Коменского, не полностью выводим из философского рационализма в XIX веке, который был, особенно в реформатской среде, последовательно схоластическим. Напротив, здесь применяется один из основных принципов мышления, представленный для Яна Амоса Коменского Библией, а именно доктрина о насилии над человеком, применяемая Коменским к другим существам, нарушение, которое настолько фундаментально, что необходимо искупительное вмешательство Бога в творение. Всё великое восстановление возможно только при условии импульса, исходящего от Бога, то есть, в христианской терминологии, искупительного акта. Кроме того, это обновление направлено на скорейшее выполнение. Источником этого хилиазма для Коменского, в частности, является его собрат, мистик и богослов Микулаш Драбик [2, с. 8].

По этой причине следует отметить, что Ян Амос Коменский задумывал свою педагогику как способ восстановления человека и установления Царства Божьего на земле, и трудно, если не невозможно, отделить его педагогику от этого основного намерения для него. Тогда дидактика осталась бы бесцельным инструментом, что противоречило бы самому духу работы Коменского в целом. Каждый человек как личность создан по образу и подобию Божьему. Уже изначальное творение человека касалось индивида. Перед каждым человеком стоит задача уподобиться Богу и тем самым угодить своему творцу. «Если человек становится не таким, как Бог (т. е. он не может делать своего Творца счастливым, управлять созданиями и контролировать себя), то он отклоняется от намерения творца, и вместо славы Божьей есть позор».

Человечность – это термин, который Ян Амос Коменский использует для обозначения общей концепции человеческого совершенства, это норма для человека, осуществление его совершенства. Общая идея человека имеет долю в идее человечества, человечности. Здесь мы сталкиваемся с проблемой соотношения личного и общего совершенства человека, а именно, является ли человечность идеей каждого человека. Похоже, что решение этой сложной проблемы скорее теологическое и основано на концепции Адама как первого человека, имеющего полную долю в человечестве. Следовательно, нарушение также исходило от него, т. е. отсутствие участия в совершенной идее человечества относится ко всему человечеству. Результатом является нарушение индивидуальностей, потеря их участия в идее человечества, которая является, так сказать, их целью, развитием каждого индивидуума, и нарушением творения, которое должно быть исправлено. Лекарство вошло в мир через личность Иисуса Христа, посредника, который восстанавливает первоначальное участие и предлагает себя как идею человечества. Индивидуальное совершенство, идеал отдельного человека, невозможно определить без знания идеи человечества как такового [2, с. 8].

Таким образом, отношение идеи человечества к идее отдельной личности – это отношение участия. Человек, живущий в этом мире, достигает совершенства, когда он приближается к своей собственной реальной идее, которая открыта ему вселенским человечеством, Христом. Личность является важной и незаменимой отправной точкой педагогики Яна Амоса Коменского. Как уже указывалось выше, Коменский понимает человека в ренессансном смысле как самое сложное существо Вселенной, как существо, которое «имеет в себе природу всех других сотворенных вещей» [1, с. 30].

Цели воспитания, в первую очередь, направлены на человека в его потенциальном совершенстве. Понятно, что для Яна Амоса Коменского, придающего большое значение рациональности всего творения, краеугольным камнем человеческого развития является образование. «С самого начала гениальные люди считали за честь приблизиться к Богу через славу всеведения, если они (насколько это возможно) ни в чем не были невежественны. Не то чтобы это желание проистекало из болезненного любопытства, но оно исходит непосредственно от создателя природы, Бога». Поэтому, если образование – это сила, приближающая человека к Богу, то необходимо развивать каждого человека так, чтобы «никто не жил как глупец, но по велению разума, светом которого наделён каждый». Ян Амос Коменский считает неиспользование разума такой же глупостью, как обладание вещами и чувствами, которыми человек не стал бы пользоваться.

Поскольку человек создан по образу Божьему, мы должны стремиться к тому, чтобы «отпечаток» соответствовал его предисловию [3, с. 118].

Следовательно, целью образования по отношению к личности является максимальное развитие всех его способностей, особенно рациональности, путем образования, которое делает человека личностью. Потребность в образовании распространяется на всего человека, и из этого вытекает один из основных столпов, а именно образование во всем, чтобы полностью развить все компоненты и способности человека, тем самым достигая реализации и реализации всего его потенциала. Человек, по мнению Яна Амоса Коменского, не только способен к такому развитию, но и естественен для него и, как следствие, также лёгок: «Что касается человека, то, поскольку в его сердце заложены такие сильные стремления к совершенству, мы не должны желать, чтобы они были напрасны ни в одном человеке, но мы сознательно разрушили бы работу Бога в себе и завидовали бы счастью человека. Скорее, мы обязаны способствовать каждому человеку во всей полноте его блага» [2, с. 41].

Литература

1. История педагогики : Учебник для студентов пед. ин-тов / Н. А. Константинов, Е. Н. Медынский, М. Ф. Шабаева. – 5-е изд., доп. и перераб. – М. : Просвещение, 1982. – 447 с.
2. Коменский Я. А. Великая дидактика / пер. лат. текста А. Адольфа и С. Любомудрова. – М. : Изд. К.И. Тихомирова, 1896. – 321 с.
3. Корнетов Г. Б. Реформаторы образования в истории западной педагогики : учеб. пособие / Г. Б. Корнетов. – М. : АСОУ, 2007. – 388 с.

Биджиева Я.С.
Научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Кочетова С.А.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ЭСТЕТИКА ДЕРЕВЕНСКОЙ ПРОЗЫ В ТВОРЧЕСТВЕ ВЛАДИМИРА ЛИЧУТИНА (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ «В ОЖИДАНИИ БОГА»)

Исследователи творчества В. В. Личутина (А. Ю. Большакова, В. И. Плюхин, Н. М. Дувакина) часто акцентируют внимание на оригинальном языке повествования, близком к деревенской прозе. Однако в таких исследованиях речь идет о более ранних произведениях прозаика, чем анализируемый нами роман «В ожидании Бога». Предметом нашего исследования выступает эстетика деревенской прозы в творчестве писателя.

Как известно, деревенская проза – это тематическое направление в русской литературе 1960-1980-х гг., осмысляющее судьбу крестьянства и русской деревни в XX в. [3, с. 502]. Именно в русле деревенской прозы сложилось творчество таких известных прозаиков, как В. И. Белов, В. Г. Распутин и В. М. Шукшин, к этому же течению вследствие творческого развития пришел и В. П. Астафьев. Влияние этого направления отразилось и на творчестве В. В. Личутина.

Особая эстетика деревенской прозы сформировалась, исходя из причин возникновения этого направления. Его возникновение вызвано разочарованием результатами реализации социалистического проекта в деревне. Такая проза

отражала переориентацию на почвенничество: деревенщики начали поэтизировать патриархальное в быту и мировоззрении, стремясь восстановить в правах уходящие корнями в далекое прошлое народные, сформированные христианской моралью представления о добре и зле, отличающиеся от соответствующих представлений социалистического гуманизма. Писатели указывают на разрушение патриархальной культуры и традиционного миропонимания крестьянина как на причину бедственного положения деревни [1, с. 5].

Деревенщикам близка культура классической русской прозы с ее любовью к пластическому, музыкальному слову. Они восстанавливают и углубляют традиции сказовой речи. Язык произведений деревенщиков передает русский национальный колорит: насыщается просторечиями, диалектизмами, этнографизмами, а также фольклорными, религиозными, мифологическими образами. Такие изобразительные средства отлично приспособлены для создания свойственных деревенской прозе мотивов прощания, разрушения сельского дома, тоски по утрачиваемым моральным ценностям, упорядоченному патриархальному быту и единению с природой.

Роман «В ожидании Бога» полностью вписывается в эстетические традиции деревенской прозы: автор рассматривает своих героев, окружающий их мир, да и всю Россию с позиции «деревенщика».

В произведении пространства города и деревни явно противопоставлены, отчётливо прослеживается негативное отношение к городу: «Изба тряслась от большегрузных машин, и, ненавистно глядя с повети им вослед, Рахманин с раздражением думал: «Вот спрятался, и даже здесь настигли… Куда еще деваться, чтобы не слышать зловонного дыхания кургузого большевизма?» [2, с. 265]. Противопоставляет автор и саму внутреннюю суть людей, живущих в деревне и живущих в городе: «…здесь Юдин был «дирёвнею», просто Андреичем, каким и считал сам себя не только по говоре, но и натурой, интересами, повадками, крепко, в самой сердцевине, оказывается, сидящими в корневом русском человеке, которые никогда не хотелось ему переменить, выскоблить из себя дочиста, вывернуть шкуренку исподницей, чтобы стать горожанином, сделаться своим в доску советским мещанином» [2, с. 56]. Рассказчику импонирует идея жить всю жизнь там, где жили за века до человека его предки, а про переезжающих с места на место в поисках лучшей доли он пишет так: «Никакая сила не держит нынешний народ на месте, как перекати-поле, будто семя подорожника летят нищеброды из края в край и нигде не могут заякориться, отовсюду сбивает прибойная волна и тащит за собою» [2, с. 125].

В тексте романа мы наблюдаем множество подтверждений трепетного отношения к избе, свойственного деревенщикам. Например, Коля Янин пытается начать новую жизнь, построив избу своими руками: «Обошел, оглядел работу рук своих торжествующим праздничным взглядом. <…> Коля-Царь не сломался духом, осилил стройку в один упряг, без унывной протяжки на годы» [2, с. 325]. Обнаружив после отъезда, что «рамы уперли», он впадает в отчаяние, напивается и чуть не погибает в озере.

Немаловажным для автора является проблема взаимоотношений человека и природы, поскольку деревенский житель контактирует с природой все время и напрямую от нее зависит. «Белая ночь была для души, как сладкое наваждение: и чеканный лес, по пояс утонувший в молоке, и лимонные перья облаков, и черные влажные валуны дворов, и закорелые рябины в палисадах – все напоминало театральную декорацию…» [2, с. 118], – так описывает В.В. Личутин эстетическое любование природой.

Персонажи часто рассуждают о вечных ценностях, о прошлом страны и его влиянии на будущее. «Корин писал Русь уходящую, а я напишу Русь вековечную…

Эти же старопрежние русские типы из глубины веков никуда не деваются, лишь напяливают на время иные личины, чтобы при подходящем случае вдруг обнаружить себя истинного…» [2, с. 168], – так рассуждает художник Горыня Алмазов и воплощает свою задумку, педантично собирая и рисуя эти «русские типы».

Весьма колоритный авторский стиль прослеживается в романе на протяжении всего повествования. Текст произведения насыщен художественными средствами, словесно-изобразительными приёмами, присущими именно деревенской прозе, полон фразеологизмов, просторечия и диалектизмов. Чтобы обнаружить их, достаточно открыть текст на любой странице: «С тобой, Янин, лонись приезжал из Москвы мужичок, харястый такой, бровастый, в недельной щетине. Смахивал на Брежнева. И на кой ляд ты его притащил? Ну, скажу вам, такого наворотил в газетке, руки бы с корнем вырвал. Какая-то у него гадючья фамилия…» [2, с. 346] и другие.

Итак, в романе В. В. Личутина «В ожидании Бога» мы находим практически все признаки направления, называемого деревенской прозой. К схожим выводам исследователи приходили, рассматривая другие романы автора: «Скитальцы», «Раскол», «Беглец из рая». Таким образом, можно утверждать, что эстетика деревенской прозы сильно повлияла на творчество В. В. Личутина и отразилась как в ранних, так и в поздних его произведениях.

Литература

1. Каминский, П. П. Публицистика В. Г. Распутина: мировоззрение и проблематика: дис. ... канд. филол. наук : 10.01.01. – Томск, 2006. – 248 с.
2. Личутин, В. В. В ожидании Бога : роман / В. В. Личутин // Собрание сочинений: В 14 т. – М. : ООО «Издательский дом «Вече», 2017. – 752 с.
3. Российский гуманитарный энциклопедический словарь : [В 3. т.] / [Аверина С.А. и др.]. - М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС ; СПб. : Филол. фак. С.-Петерб. гос. ун-т, 2002. Т. 1: А-Ж. – 2002. – 688 с.

Бладысик О.Н.

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

ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»

г. Горловка, ДНР

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ У УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕЙ ШКОЛЫ

В наше время вопрос организации эффективного обучения в начальной школе как никогда актуален. Основная задача современных учителей – формировать у учащихся умение учиться и суность организовывать свою деятельность. Поэтому вопросы организации действенного обучения невероятно важны.

Одна из значительных проблем организации обучения в начальной школе – это способность учителя начальных классов обоснованно уравновешивать свободу и принуждение в работе с обучающимися. Во многом противоречие определяется государственным стандартом начального общего образования, который ставит одной из своих целей развивать способность свободно и самостоятельно управлять своей учебной деятельностью в начальной школе, но при этом указывает на необходимость следовать конкретным нормам, усваивать учебное содержание. Таким образом, государственный стандарт ограничивает свободное, самостоятельное управление своей деятельностью школьников, так

как он обладает определёнными нормами и требованиями. Из данной проблемы вытекает ещё одна – отсутствие взаимосвязи между целями и методами обучения, направленными на формирование учебной самостоятельности учащихся.

Данные проблемы определяют такую задачу, как поиск средств для управления самостоятельностью, свободой учащихся младших классов, чтобы достичь задач государственного стандарта начального общего образования. Эта задача может решиться только через устранение еще одной проблемы – различия между новыми целями образования и уже сформировавшейся практикой обучения. Как отмечал С.И. Гессен, образование, принудительное по необходимости, обязано быть свободным по цели [2, с. 64].

Это руководство к действию, чтобы формировать у школьников начальных классов умения и навыки к саморазвитию, учебной самостоятельности. Но вместе с тем, многие учителя действуют по правилам прошлой образовательной политики – обучают детей посредством принуждения и подчинения. На сегодняшний день в стандарте определяется цель формирования у младших школьников умения учиться. И.А. Зимняя подчёркивает, что учебная самостоятельность учащихся начальной школы возникает вследствие верно организованной учебной деятельности школьников на уроке [3, с. 42].

Не обошли вниманием данную проблему и другие педагоги. И.П. Подласый отмечает необходимость развивать самостоятельность и свободную активность учебы учащихся через коллективные игры [5, с. 27]. Ю.С. Майнулов говорит о том, что учителям необходимо использовать средства опосредованного управления, когда учитель регулирует окружающую среду класса, предоставляя учащимся возможность для самостоятельной деятельности [4]. Л.С. Выготский подчёркивает, что социальная среда является истинным рычагом воспитания, а учитель управляет этим рычагом и воспитывает ученика [1, с. 83].

Таким образом, можно отметить, что одной из задач современной школы при организации обучения младших школьников является создание активной образовательной среды, которая будет стимулировать младших школьников к самостоятельному выполнению учебных действий и самостоятельности в целом. В данном случае учащиеся будут влиять на то, чему они обучаются. В современной образовательной среде во многом от учителя зависит действенность обучения в начальных классах.

Литература

1. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский; [под ред. В. В. Давыдова]. – М. : АСТ: Астрель, 2010. – 671 с.
2. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / Отв. ред. и сост. П. В. Алексеев. – М. : Школа-Пресс, 1995. – 448 с.
3. Зимняя И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – 3-е изд., пересмотр. – М. : МПСИ, МОДЭК, 2010. – 448 с.
4. Мануйлов Ю. С. Опосредованное управление – новое слово в педагогике / Ю. С. Мануйлов. – Текст: электронный // Центр научных инвестиций : сайт. – URL: http://www.ni-centr.ru/bez-rubriki/oposredovannoe-upravlenie-kak-novoe-slovo-v-pedagogike/ (дата обращения : 26.02.2022).
5. Подласый И. П. Педагогика: учебник для вузов / И. П. Подласый. – 2-е изд., доп. – М. : Изд-во «Юрайт», 2011. – 574 с.

Блещунова Е.Н.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Волосевич С.П.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
Горловка, ДНР

ПРОБЛЕМА ПЕРЕВОДА ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ НА ПРИМЕРАХ МАРИНИЗМОВ

Начиная с конца XX века, фразеология стала довольно крупным разделом языкознания, что привело к написанию множества научных работ в этой области учёными со всего мира, преимущественно с территории СССР. В современном обществе лингвистов, переводчиков и филологов наблюдается повышенный интерес к изучению фразеологии, как феномена языка и как относительно нового раздела языкознания, отличающегося наличием большого количества теоретических и прикладных проблем, а также определённой степенью «неизученности». Данный факт обусловлен тем, что, во-первых, нет ясного и чёткого определения фразеологической единицы (ФЕ) и её признаков, поскольку на сегодняшний день существует широкий диапазон мнений учёных по этому вопросу. Во-вторых, данный раздел языкознания можно назвать самым трудоёмким и сложным по шкале «непереводимости», как отмечает С. Влахов [1].

Особое место в теории перевода Я. Рецкер уделяет переводу ФЕ. Он отмечает, что переводчик должен уметь самостоятельно разбираться в основных вопросах теории фразеологии, уметь выделять фразеологические единицы, раскрывать их значение и передавать их экспрессивно-стилистические функции в переводе [4]. Существует много различных переводческих классификаций ФЕ, поэтому нельзя выделить один универсальный вариант при переводе той или иной ФЕ, однако, мы постараемся опираться на установку, против которой обычно не спорят: как правило, фразеологизм переводят фразеологизмом, путём фразеологического перевода. При переводе мы всегда стремимся достичь максимальной переводческой эквивалентности, однако, если существует риск нецелесообразности фразеологического перевода в данном тексте, то, конечно, следует искать иные пути [3].

Таким образом, фразеологический перевод предполагает использование в тексте перевода устойчивых единиц различной степени близости между единицей иностранного языка (ИЯ) и соответствующей единицей переводящего языка (ПЯ) – от полного и абсолютного эквивалента до приблизительного фразеологического соответствия. Под **фразеологическим эквивалентом** понимается фразеологизм в ПЯ абсолютно равноценный по всем показателям переводимой единице. К нему предъявляются высокие требования: он должен совпадать в денотации и коннотации, смысловом выражении, стилистической, метафоричной или эмоционально-экспрессивной окраске, наборе компонентов, имеющих единые лексико-грамматические показатели (например, требования соблюдать категорию рода или времени, или иметь сочетаемость с другими языковыми единицами). Количество полных переводческих эквивалентов немногочисленно, и успех в их поисках заключается в отличном знании ИЯ. Приведём некоторые примеры маринизмов (от лат. marinus – «морской») – таких ЯЕ, которые составляют и образуют тематическое поле в словарном составе языка, включающее в себя лексемы, связанные с мореплаванием,

навигацией, судостроением и т. д.: *a drop in the ocean – капля в море*, *to swim against tide – плыть против течения*.

В данных случаях мы можем наблюдать полное совпадение в значениях лексем, как в ИЯ, так и в ПЯ; их сочетаемость, сохранение грамматических категорий при переводе, кроме категории детерминации в первом примере, поскольку формальных показателей в ПЯ для этой категории в данном контексте не нашлось. Это не говорит о том, что их нельзя заменить другими средствами выражения, но их использование было бы неразумно. Хочется отметить, что во втором примере сохранено переносное значение, которое подразумевает противодействие мнению большинства.

Неполным фразеологическим эквивалентом называют такую единицу, которая в ПЯ полностью является тождественной многозначной ЯЕ в ИЯ, но не во всех смыслах. К примеру, *a big fish – крупная рыба*. В оригинальном варианте данная фраза имеет переносное значение «большая шишка», то есть, влиятельный человек и буквальное значение «большая рыба». Сюда же можно отнести *plain sailing – тихое плавание*. Конечно, в ИЯ есть прямой смысл и переносный, который означает, что дело идет гладко и просто.

Относительный фразеологический эквивалент, несмотря на то, что в сравнении с абсолютным эквивалентом уступает ему по какому-либо из показателей ФЕ, является полноценным и соответствующим переводимой ФЕ. Может отличаться наличием синонимических элементов, синтаксическим построением или лексико-семантическим содержанием компонентов. Его «относительность» определяется контекстом. Рассмотрим такой пример: *to trim one's sails to the wind – держать нос по ветру*. В данном случае эквивалент в ПЯ базируется на другом образе. Теоретики перевода Я. Рецкер и В. Комиссаров называют это явление **аналоговым переводом**. Но образы двух аналогов (на ИЯ и ПЯ) могут не иметь между собой ничего общего как образы, что не мешает эквивалентамполноценноисполнять свою функцию в переводе.

Условно принято выделять **индивидуальные эквиваленты**, когда переводчик, не находя полного соответствия в ПЯ, вынужден прибегать к созданию собственного, уникального аналога перевода фразеологизма, который бы гармонично вписался в «дух» переводимой ФЕ. Если у читателя не возникло проблем с восприятием прочитанного, то переводчику удалось выдержать стиль и передать содержание ФЕ. Следует отметить, что ФЕ переводчиков, созданные в процессе работы, как правило, не закрепляются в языке [2].

Существует множество других подходов к переводу ФЕ, не указанных в данной работе, поскольку формат научной работы имеет определённые требования. Можно точно сказать, что все принципы перевода ФЕ одинаково практичны и равнозначны между собой, поскольку переводчик учитывает контекст и множество других факторов при работе с оригиналом текста. Разнообразие подходов и приёмов перевода не ограничивает переводчика в выборе средств языка, делая процесс творческим. Данная работа не претендует на полное раскрытие темы и является обзором затрагиваемой проблемы.

Литература

1. Влахов С. И. Непереводимое в переводе / С. И. Влахов, С. Флорин. –М. : Международные отношения, 1980. – 328 с.

2. Комиссаров В. Н. Пособие по переводу с английского языка на русский / В. Н. Комиссаров, Я. И. Рецкер, В. И. Тархов. – М. : Высшая школа, 1965. – 287 с.
3. Комиссаров В. Н. Теория перевода (Лингвистические аспекты) : Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. / В. Н. Комиссаров. – М. : Высшая школа, 1990. – 253 с.
4. Рецкер Я. И. Теория перевода и переводческая практика. Очерки лингвистической теории перевода/ Я. И. Рецкер. – М. : Auditoria, 2016. – 248 с.

Бобрун А.Р.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Рудковская И.В.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ТЕХНОЛОГИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Одной из задач информатизации системы образования является обеспечение всех учащихся общеобразовательной школы равного доступа к качественному образованию. Эта задача может быть успешно решена с использованием дистанционного обучения в практике работы преподавателей предметной области. Целью работы является обозначение актуальности использования технологий дистанционного обучения в условиях нестабильной эпидемиологической обстановки и постепенной цифровизации современного мира.

Основополагающей проблемой дистанционного обучения является резкое увеличение нагрузки на учителей и неготовность некоторых из них к приобщению к работе с компьютерным оборудованием. Также возникают сложности с организацией учебной деятельности через онлайн-платформы и отсутствие живого контакта учителя и ученика. Актуальность дистанционного обучения обусловлена, во-первых, сложившейся эпидемиологической ситуацией в мире, во-вторых, переходом общества в новую цифровую эру. Эта форма обучения позволяет создавать систему непрерывного самообразования, всестороннего обмена знаниями и информацией, вне зависимости от местонахождения или часового пояса.

В распоряжении преподавателя, работающего дистанционно, находятся самые разнообразные технические средства. Они включают в себя образовательные визуальные средства, образовательные аудиосредства, образовательные электронные средства и, наконец, традиционные образовательные печатные средства. Звуковые или аудиосредства включают в себя такие интерактивные технологии, как телефонную связь, аудиоконференции и УКВ радиосвязь. К пассивным аудиосредствам относятся аудиозаписи и использование радио. Образовательные визуальные средства включают в себя статичные изображения (например, слайды), заранее созданные движущиеся картины (кинофильмы, видеофильмы), а также видеоизображения в сочетании с аудиоконференциями.

Электронные образовательные средства, главным образом, компьютеры, пересылают и получают информацию посредством электронных технологий. Компьютерные приложения для дистанционного обучения могут быть

самыми разными: электронная почта, факс, компьютерные конференции в реальном времени, а также WWW-приложения [1, с. 179]. Интеграция звука, движения, образа и текста создает новую необыкновенно богатую по своим возможностям учебную среду, с развитием которой увеличится и степень вовлечения в процесс обучения [2, с. 129].

Дистанционное обучение на уроках английского языка может быть использовано для разных видов уроков: комбинированного урока, урока изучения новых материалов, урока закрепления и обобщения знаний, урока контроля и оценки знаний. Несомненным приоритетом дистанционного обучения на уроках иностранного языка в школе является возможность использования технологий для погружения в реальную языковую среду путем прямого общения с носителями языка, просмотра обучающих фильмов или прослушивания аудиофайлов с речью носителя.

Таким образом, для организации дистанционного обучения в общеобразовательной школе актуально использование следующих элементов технологий: кейс-технологии, интерактивные технологии и сетевые технологии.

Литература

1. Босова Л. Л. Отечественный и зарубежный опыт создания учебных материалов нового поколения / Л. Л. Босова // Школьные технологии. – 2007. – № 5. – С. 179–184.
2. Шахмаев Н. М. Технические средства дистанционного обучения / Н. М. Шахмаев. – М. : Знание, 2000. – 276 с.

Бондарева К.Б.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Волосевич С.П.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

АНГЛИЙСКИЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ-ФИТОНИМЫ В ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА

Основоположником изучения такого явления как «языковая картина мира» давно уже принято считать немецкого ученого В. Гумбольдта. Именно к его идеям восходит понятие «языковой картины мира» и именно он был первым, кто посвятил свои труды его освещению. Язык, по мнению В. Гумбольдта, является «промежуточным миром» между реальной действительностью и человеческим мышлением.

Языковая картина мира – это совокупность опыта представителей конкретного лингвокультурного общества. Её роль велика, так как человек обретает и закрепляет познания об окружающей реальности при помощи языка. Она влияет на поведенческие стандарты человека и во многом определяет его мировоззренческие позиции. Язык способен быть средством аккумулирования знаний о мире и передачи их от поколения к поколению.

В лингвистической литературе широко представлены работы, ставящие своей целью анализ флористической лексики разных языков. Так, например, О.В. Худенцова отмечает, что номинативные флористические единицы выступают как особые семиотические знаки, несущие в себе определенную

культурную информацию о тех свойствах, которые приписывают растениям в той или иной стране» [1].

Особую роль в формировании языковой картины мира играют лексемы с преобладающим предметно-логическим содержанием. К таким лексемам относятся многочисленные названия мирафлоры – фитонимы. Рассмотрим в качестве примера фитоним *banana* “tropical and subtropical pulpy fruit, finger-shaped with yellow skin when ripe, growing in clusters”; (offensive slang) “an ethnic slur for an American of Asian ancestry who adopts behavior of a typical American”. Эта лексическая единица входит в качестве компонента в целый ряд фразеологических единиц. Например:

1) *banana oil* (slang) “nonsense, exaggerated flattery”;

2) *go bananas* or *drive someone bananas* (slang) “become crazy or angry”;

3) *banana split* a) “sweet dish of split banana, ice cream, etc.”; b) (slang) “an ampoule of amyl nitrite (drugs)”.

4) *a banana skin* “an action that results in an unforeseen mistake or problem”;

5) *banana nose* (rude slang) “a particularly long, large nose”;

6) *banana republic* (derogatory) “a backward economically and politically state and subject to internal disorder”;

7) *have one foot on a banana peel* “to be at risk of sudden, often calamitous change”;

8) *have one foot in the grave and the other on a banana peel* (colloquial) “to be very close to dying; to be at risk of sudden, often calamitous change”.

Отметим, что в последнем примере наблюдается фразеологическая контаминация.

Сравнительный анализ семантики лексемы *banana* с семантикой фразеологических единиц, содержащих данную лексему в качестве компонента, показывает, что метафоризация проходит на основе как ядерных, так и периферийных сем семантической структуры лексемы. Данные фразеологические единицы осуществляют не только номинативную, но и стилистико-прагматическую функцию. Они отмечены в словарях функционально-стилистическими и коммуникативно-стилистическими пометами “slang”, “derog.”, “rudeslang”, “colloquial”.

Одной из черт мышления человека является его способность к символизации. Символ представляет собой знак реальности, передающий помимо предметно-логического содержания иное, образное, культурно-значимое содержание. Символизм лексемы *banana* проявляется в явно негативном плане и указывает на экономическую отсталость, недоразвитость. Футбольные фанаты, кидающие бананы во время матча на футбольное поле, используют их как символ расового уничижения темнокожих футболистов. Символизм словосочетания *banana peel* проявляется в обозначении нестабильности, неопределённости, так как банановая кожура часто использовалась в популярных комедиях и мультфильмах в ситуациях, когда персонажи падали, наступив на неё.

Таким образом, можно сказать, что фразеологические единицы с компонентом-фитонимом в собственном содержании обладают довольно богатым общекультурным фоном, в том числе ценностной составляющей, по этой причине считаются неповторимым фрагментом языковый картины мира. Более того, растительная символика обширно используется в литературе, так как она предполагает собой красочное художественное средство.

Литература

1. Худенцова О. В. Особенности фразеологических единиц с флористическим компонентом : дис. ... канд. филол. наук [Текст электронный] / О. В. Худенцова. – М., 2008. – 213 с. – Режим доступа : https://www.dissercat.com/content/osobennosti-frazeologicheskikh-edinits-s-floristicheskim-komponentom-semanticheskii-i-funkt-0

Бондарь В.М.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Погромская А.И.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД В РАБОТЕ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ

В истории развития школы институту классного руководства всегда уделялось особое внимание. Именно классному руководителю принадлежит одна из приоритетных ролей в формировании и становлении личности ребёнка, раскрытии его самобытности, способностей и потенциальных возможностей, в защите его интересов. Во многом этому способствует индивидуальный подход к каждому из учащихся.

Индивидуальный подход – это организация педагогом учебно-воспитательного процесса с учётом индивидуальных особенностей ребёнка, выявление проблемных или сильных сторон в развитии ребёнка и определение путей коррекции или дальнейшего развития. Важно отметить, что некоторые учителя индивидуальный подход понимают очень узко, только как влияние на ученика вне коллектива. Существует также мнение, что такого подхода требуют лишь некоторые ученики, которые плохо учатся и нарушают дисциплину. Такая оценка ситуации считается неправильной.

Бывает, что одни и те же воспитательные мероприятия дают разные, а иногда и противоположные результаты. Это можно объяснить разнообразием индивидуальных особенностей учащихся. В их понимания особое значение имеют наблюдение и изучение воспитанников. Они помогают формировать у учеников определённые умения, навыки, правильное поведение.

По своей структуре психика ребёнка очень сложна и разнообразна в проявлениях, поэтому педагог должен для себя определить, как будет организована работа с теми или иным учениками. Для того, чтобы узнать интересы ученика, можно использовать творческие работы, тестирование, а также простое общение «учитель–ученик». Чаще всего учителя оказывают влияние именно словом. Беседы лучше всего осуществлять вне зависимости от ситуации. Это может быть во время экскурсий, отдыха на природе. Но учителю следует заранее подготовиться к такому разговору. Педагог должен продумать вопросы, определить цель, даже предусмотреть ответы учеников. Если этого не предусмотреть, то это может стать наоборот негативным фактором в общении «учитель–ученик».

Объяснению особенностей развития ребёнка способствуют также беседы с родителями. Очень важно понять, как строится в семье общение, доверительные ли отношения между членами семьи, как родители помогают ученику, поощряется ли выполнение домашнего задания, каким образом стимулируется успешная учеба, какая помощь семье необходима от учителя.

Вместе с родителями классный руководитель может найти оптимальные пути развития у ребенка познавательного интереса.

Немаловажное значение имеют также взаимоотношения в ученическом коллективе. При этом актуальными становятся вопросы: в какой степени ребенку помогают учиться его одноклассники, товарищи; в какой степени он способен помочь в учебе другим; насколько комфортно ощущает себя ребенок в коллективе; какие интересы объединяет учащихся в группы; насколько выражено в нем лидерство. В конечном итоге классный руководитель может сделать вывод об особенностях каждого из своих учеников, необходимой учебной мотивации, что позволит целенаправленно строить и осуществлять индивидуальную работу.

Таким образом, классный руководитель не просто работает с вверенным ему коллективом, но подбирает наиболее эффективные формы и методы в работе с каждым учеником, реализуя тем самым индивидуальный подход.

Литература

1. Педагогика : Учебник / Л. П. Крившенко, М. Е. Вайндорф-Сысоева [и др.] ; под ред. Л. П. Крившенко. – М. : ТК Велби ; Проспект, 2010. – 432 с.
2. Реан А. А. Психология и педагогика / А. А. Реан, Н. В. Бордовская, С. И. Розум. – СПб. : Питер, 2003. – 162 с.
3. Савва Л. И. Основы классного руководства / Л. И. Савва, О. А. Веденеева, Н. Я. Сайгушев. – М. : ФЛИНТА, 2015. – 127 с.

Бороденко А.В.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Зябрева С.Э.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ДЕТСКИЙ ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫЙ ЛАГЕРЬ КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ДОСУГА ДЕТЕЙ

Летний оздоровительный период – сезонный отрезок времени, в который активно реализуется система мероприятий, направленных на оздоровление и развитие детей, причём не только физическое. В настоящее время существует много организаций, которые предоставляют услуги по оздоровлению и отдыху детей. Ими являются детские оздоровительные лагеря, пансионаты, санаторно-оздоровительные комплексы, центры. Самыми распространёнными и традиционными видами и пространствами отдыха и оздоровления детей, как для нашей страны, так и для стран зарубежья, являются детские загородные лагеря. История детских лагерей начинается более двух столетий назад в Европе. Затем они получают распространение и популярность по всему миру и остаются актуальными до сегодняшних дней.

История лагерей начинается со скаутинга. Мальчиков и девочек учили основам выживания в условиях дикой природы, занимались с ними гимнастикой, учили плавать, обучали основам декоративно-прикладного искусства. Дни в лагере были очень насыщенными и яркими. Каждый день был посвящён определённой деятельности, например, четвёртый день посвящался изучению животных, птиц, растений, звёзд. В начале

XX в. британский генерал-майор сэр Роберт Баден-Пауэлл начал работать над книгой Scouting for Boys («Разведка для мальчиков»). Перед тем как её издать педагог-энтузиаст решил проверить свою теорию на практике: летом 1907 г. с группой из 22 мальчиков он разбил палаточный лагерь на одном из островов близ Лондона. Лагерь всем понравился, и в начале 1908 г. книга «Разведка для мальчиков» была издана шестью отдельными тетрадками. Откликов на книгу было большое количество, в результате чего скаутское движение быстро распространилось по всей Европе и Америке, а затем пришло в Российскую империю [1]. В России история развития детских лагерей начинается с первого отряда юных разведчиков, основанного 30 апреля 1909 г. в Павловске под Петербургом гвардейским офицером О. И. Пантюховым. Следующим этапом было пионерское движение. Пионерская организация – детская общественная организация, которая возникла в 1922 г. в Москве.

На Западе после Второй мировой войны детские лагеря получили широкое распространение. Они соответствовали всем стандартам качества – это превосходный отдых, интересный досуг и масса положительных эмоций. Лагеря предлагают спектр разнообразных и качественных программ для разных возрастных категорий. СССР долгие годы восстанавливал разрушенное народное хозяйство, а также детские оздоровительные лагеря. Основой воспитательной системы детского оздоровительного лагеря в этот период была деятельность пионерской организации, а сами детские оздоровительные лагеря назывались пионерскими. В период 1991–2004 гг. с упразднением Всесоюзной пионерской организации и отсутствием руководящих идеологических органов, возникла насущная необходимость кардинального пересмотра концепции педагогической работы в детских лагерях с учётом новых социально-экономических и политических условий. В этот период на смену пионерскому приходит детский оздоровительный лагерь. Также данные лагеря стали получать разные направленности: языковые, спортивные, творческие и т. д. [2].

На сегодняшний день детские лагеря занимают лидирующие позиции в Европе. В них заложен другой подход к времяпрепровождению детей, чем на территориях постсоветского пространства. Отдых здесь похож на отдых в отеле «всё включено». Дети могут свободно передвигаться по территории, могут сами выбирать, чем им заниматься. Но есть и мероприятия, которые необходимо посещать всем. За отдельную плату ребята могут отправиться на экскурсии. Длительность смены составляет четырнадцать дней. Большой популярностью пользуются лагеря в Турции, Болгарии, Дании. Лагеря расположены в лоне природы, рядом с горами, морем или лесом [3].

В настоящее время на территориях постсоветского пространства уделяется огромное внимание оздоровлению и отдыху детей. Стремительно развивается детский туризм, который подразумевает оздоровление и лечение, отдых и экскурсионные туры как в пределах страны, так и за рубежом. Самым популярным видом детского туризма остаются летние лагеря. По виду отдыха их подразделяют на детские оздоровительные лагеря и центры (ДОЛ и ДОЦ), спортивно-оздоровительные лагеря и комплексы (СОЛ и СОК), международные детские лагеря и центры (МДЛ и МДЦ). Кроме того, выделяются лагеря санаторного типа, специализирующиеся на профилактическом лечении [2].

Детский лагерь был и остаётся распространённым и традиционным для нашей страны видом и пространством отдыха детей. Детские

оздоровительные лагеря рассчитаны на разный возраст: от дошкольников до старшеклассников. Их всегда старались размещать в самых красивых и экологически чистых уголках природы: за городом, в лесу, у реки, на море и т. д. Отдыхающие в них ребята совершают походы и экскурсии, купаются, участвуют в спортивных соревнованиях, организуют праздники и концерты, ставят спектакли, занимаются в кружках по интересам, а вечерами собираются в орлятском кругу. Основные цели большинства лагерей – это укрепление здоровья детей, отдых, а также образовательное и культурное развитие.

Литература

1. Новикова И. А. Организация досуга подрастающего поколения в США : Традиции и современность : учеб. пособие / И. А. Новикова. – СПб. : Ювента, 1991. – 78 с.
2. Самохин Ю. С. Туризм в детском оздоровительном лагере / Ю. С. Самохин, Т. А. Самохина. – М. : Педагогическое общество России, 2003. – 80 с.
3. Вайндорф-Сысоева М. Е. Организация летнего отдыха детей и подростков : учеб. пособие для прикладного бакалавриата / М. Е. Вайндорф-Сысоева. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Юрайт, 2017. – 160 с.

Брянина Ю.В.
Научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Жиндеева Е.А.
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева»
г. Саранск, РФ

ТИПЫ АДЮЛЬТЕРА В ЛИТЕРАТУРЕ: СПЕЦИФИКА СОВРЕМЕННОГО ПРОЧТЕНИЯ

Супружеская неверность как объект изображения в видах искусств уже не раз становилась предметом исследования в ряде гуманитарных наук. Психология, социология, философия не просто констатируют наличие адюльтера, но и объясняют его сущность и механизмы возникновения. На фоне многочисленного обращения к данной теме выделяются, на наш взгляд, произведения М.А. Шолохова и М.А. Булгакова, имеющие в своей сюжетике или отсылки к интересующему нас явлению или прямое описание адюльтера.

Формально супружеская измена становится одной из тем романа М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита», главная героиня которого Маргарита Николаевна изменила своему законному мужу с Мастером. Но что толкнуло её на измену, что лежит в основе данного поступка, ведь жизнь Маргариты, на первый взгляд, была счастливой? Первопричину указывает автор: она не любила своего мужа, а встреча с Мастером смогла разжечь в её душе небывалые чувства. В романе присутствует сам факт измены, но это не вероломное, не коварное предательство, это измена ради обретения настоящей, вечной любви. Подтверждением этого служит и факт смирения после злополучного вечера, когда первоначально Маргарита хотела во всём признаться мужу, но после пропажи Мастера оставила эту мысль и стала

пытаться жить прежней жизнью. Но это не означает, что она не корила себя за измену. Во время бала Сатаны Маргарита видит множество распутных людей, что вновь возвращает её к мыслям о её нелицеприятном поступке. Это не является случайностью, ведь Маргариту терзает глубокое чувство вины перед мужем. Таким образом, в романе М.А. Булгакова адюльтер главной героини предстаёт перед нами не как поступок, а как отчаянный шаг на пути к настоящей любви.

Не обошёл стороной тему супружеской измены и М.А. Шолохов. В своём романе-эпопее «Тихий Дон» автор изображает сразу несколько типов адюльтера. Рассмотрим несколько из них.

Одной из первых предстаёт перед нами Аксинья Астахова, изменившая мужу с лист соседом. Довольно обыденная, несколько анекдотическая история, совсем не кажется таковой автору. За ней скрыты серьёзные потрясения героини. Это и насилие отца в детском возрасте, и то, что мать выдала семнадцатилетнюю Аксинью замуж за нелюбимого человека. Степан постоянно избивал молодую жену, мало работал и гулял на стороне, а на плечи Аксиньи фактически легли все хозяйственные заботы.

В качестве аргумента в оправдание измены Аксиньи можно выделить тайна то что, хоть она и не любила своего мужа, поначалу пыталась сопротивляться чувствам к Григорию. Но позже желание простого женского счастья, желания любить и быть любимой всё же взяло верх над разумом Аксиньи, и она сдалась под напором ухаживаний Григория. В той порывистой, горячей, отчаянной любви Аксиньи к Григорию проявляется своего рода протест против её испорченной молодости, против издевательств и побоев собственного мужа. То, как она сражается за своё личное счастье с Григорием – это проявление борьбы за свои права. Мятежная и непокорная, с гордо поднятой головой, шла она против предрассудков, отвоёвывая своё счастье с любимым человеком, вызывая злые толки и пересуды. Рано испытав всю горечь женской доли, она смело и открыто восстаёт против рабского, приниженного положения женщины, против патриархальной морали.

Таким образом, Шолоховым в романе не раз подчёркивается, что любовь Аксиньи не разврат, она больше, чем позорная связь. Любовь к Грише, как говорит сама Аксинья, это и её месть за жизнь в заточении у Степана, за высушенное сердце, желание «за всю жизнь горькую отлюбить» [1, с. 246], и выход из одиночества. Именно боязнь одиночества позднее подталкивает Аксинью к Листницкому. Но здесь мы видим другой тип измены: не любовь, необходимость, а «глупые бабьи страхи» становятся первопричиной поступков женщины.

Совершенно противоположный тип адюльтера представлен автором в лице Дарьи Мелеховой. Шолохов ярко выделяет одну из главных черт её характера – распущенность, во всём её облике улавливается что-то порочное. Спустя два месяца после того, как её мужа мобилизовали, Дарья уже открыто говорит Наталье о том, что хочет погулять, повеселиться, сходить на игрища. Измена для Дарьи – это не нечто постыдное, греховное, это физиологическая потребность. Для неё это норма. Подтверждением служит тот факт, что по пути на фронт, чтобы увидеться с мужем, Дарья легко и не задумываясь, изменяет Петру. При этом её совершенно не терзают муки совести, и она легко может смотреть в глаза мужу после измены. Таков уж её характер, она не может иначе.

Таким образом, мы пришли к выводу о том, что супружеская измена для Шолохова – это жизненное, часто встречающееся в быту явление.

Для Булгакова же адюльтер – это причина инициации, переход к другим отношениям как возможность надвечного существования человеческой личности.

Литература

1. Шолохов М. А. Тихий Дон / М. А. Шолохов. – М. : Школьная библиотека, 1987. – 487 с.

Бузышина А.А.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Степчук В.О.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Школы в наши дни находятся на этапе динамических обновлений, постоянно осуществляется совершенствование содержания, различных организационных форм работы и инновационных технологий обучения. Но даже при таком значительном прогрессе учителя продолжают сталкиваться с отсутствием мотивации к обучению у детей, и это касается как гуманитарных, так и технических дисциплин. Выше изложенное позволяет говорить о том, что необходимо переключить учащихся с безразличного отношения к обучению в осознанное, ответственное.

Мы рассматриваем учебную мотивацию школьников 6-х–8-х классов. Исследование проводилось в два этапа: на первом с помощью методики, предназначенной для диагностики учебной мотивации школьников, которая разработана Н.Ц. Бадмаевой, мы отобрали учеников 8-го класса; на втором предложили отобранной группе респондентов ответить на вопросы авторской анкеты (10 вопросов).

По мнению Лидии Ильиничны Божович, мотивы учебной деятельности подразделяются на внешние, которые не связаны с учебным процессом, «лежащие как бы за пределами учебного процесса», и внутренние, являющиеся производными от различных характеристик учения [1, с. 83]. В результате проведённого исследования мы выявили, что у большинства учеников присутствует положительное отношение к школе, но школа больше привлекает их внеучебными сторонами.

Во-первых, следует также учесть, что все ученики отметили, что им нравится их школьный учитель, и что они не хотели бы, чтобы в школе остались одни перемены. Также каждый отметил, что ему нравятся его одноклассники, и у него много друзей в школе. Во-вторых, было выявлено, что главными мотивами для подростков являются мотивы избегания неудачи, благополучия, коммуникативные и престижа. Такие мотивы как достижение успеха, самоопределение, самосовершенствование и сотрудничество тоже играют значительную роль, но в меньшей степени. А вот мотивы долга и ответственности, учебно-познавательные (содержание и процесс учения) и творческие были отмечены меньше всего.

Обращаясь к трудам Т.А. Ильина, мы можем сказать, что «мотивы учебной деятельности опираются на тенденцию к достижению успеха и тенденцию избегания неудачи. В случае тенденции к достижению успеха

у учеников наблюдаются положительные эмоции от процесса обучения, активный поиск достижения цели. При тенденции к избеганию неудач у учеников ярко выраженным становится негативное отношение к учебному процессу, а именно неуверенность, боязнь критики со стороны педагогов, страх провала при выполнении работы. В таких обстоятельствах главной задачей учителя становится развитие у учеников стремления к учебной деятельности».

Таким образом, складывается картина того, что у большинства школьников присутствует достаточная мотивация к учебной деятельности. Суммируя все ответы учащихся, можно заметить, что повышение уровня мотивации в 8-м классе осуществляется в русле приобщения школьников к дисциплине, умение заинтересовать предметом, формирование ответственности и развитие у учеников стремления к учебной деятельности.

Исходя из этого, можно сделать вывод, что важно понимать, какая мотивация преобладает у детей, и искать индивидуальный подход к каждому ребёнку, чтобы повысить у него мотивацию к учебной деятельности и положительное отношение к школе в целом. Также нужно организовать обучение, при котором учащиеся будут вовлекаться в процесс самостоятельного поиска новых знаний, проводить работу в группах и парах. Чем больше новый материал связан с усвоенными ранее знаниями, тем он интереснее для учащихся. Обучение должно быть трудным, но посильным; должны присутствовать разноуровневые задания. Чем чаще проверяется и оценивается работа учащегося, тем интереснее ему работать. Важно создавать позитивную психологическую атмосферу урока; в обучении должны создаваться возможности для творчества, на уроке – ситуации успеха для учащихся.

Для формирования полноценной мотивации учения важно 1) обогащать содержание личностно ориентированным интересным материалом; 2) удовлетворять познавательные запросы и потребности учащихся; 3) организовать интересное общение учащихся между собой; 4) поощрять выполнение заданий повышенной трудности; 5) поддерживать ровный стиль отношений между всеми учащимися; 6) формировать активную самооценку своих возможностей;7) воспитывать ответственное отношение к учебному труду; 8) заботиться о разнообразии методов и приёмов обучения.

Литература

1. Божович Л. И. Проблемы формирования личности : Избр. психол. тр. / Под ред. Д. И. Фельдштейна ; Рос. акад. образования, Моск. психол.-соц. ин-т. – 3-е изд. – М. : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2011.
2. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин.–СПб.: Питер, 2011.–508 с.

Букреев А.А.
Научный руководитель: ст. преп. Солопова Л.Е.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ЦИТАТ В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ (НА ПРИМЕРЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА)

Политический дискурс охватывает выступления, избирательные кампании, комментарии в СМИ, интервью и конференции, договоры.

Речь политика, как правило, обращена к его электорату и в том числе призвана завоевать потенциального избирателя. На наш взгляд, политический текст нередко амбивалентен, ведь он обращён к широкой аудитории, поэтому в нём используется простая лексика, которая к тому же нейтральна: одно неправильно подобранное слово может оскорбить целую группу людей, что создаст негативный резонанс. В то же время политики используют метафоры и крылатые выражения, дабы захватить внимание слушателя, создать у него визуальные образы и ассоциации. Тем не менее, текст политического дискурса более прагматичен, чем художественный.

Со стилистической и культурной точек зрения перевод цитат представляет особый интерес для исследования, поскольку политкорректность – важная тенденция современной политики, и сознательное использование политиком политкорректных слов или наоборот их игнорирование стоит учитывать надлежащим образом. Например, Дональд Трамп использовал термин *"Anchor baby"*, вопреки возражениям журналиста ABC Тома Лламаса [4]. Это стилистическая особенность, которую необходимо оставить в переводе. Издание Berliner Morgenpost, ссылаясь на слова Трампа, сохранило этот речевой оборот, не став употреблять его политкорректный аналог: *"Gegen diese "Ketten-Immigration" durch "Anker-Babys" hatte sich erst im vergangenen Herbst massiv Präsident Donald Trump ausgesprochen"* [5].

Помимо стилистических и культурных особенностей при переводе цитат в политическом дискурсе фигурирует и этический аспект. Для переводчика политического текста особо важно оставаться нейтральным и с точностью передавать смысл высказывания, не позволяя своему мнению влиять на текст перевода, и в том числе соблюдать стилистику оригинала. На наш взгляд, если политик допускает в своей речи фактическую ошибку (к примеру, искажает исторический факт), а переводчик исправляет его в цитате, это неправильно, особенно, если переводчик не делает оговорку о правке. Тогда у слушателя создастся обманчивое впечатление, будто никакой ошибки не было. Кроме того, такое действие позволяет заключить об излишней лояльности к политическому деятелю, и может быть воспринято как попытка обелить его в глазах общественности.

Так, например, Владимир Путин, комментируя публикацию «Панамских документов», отметил, что немецкая газета Зюддойче Цайтунг действует по указу американской корпорации Голдман Сакс, которая владеет изданием (на самом деле, немецкая газета не имеет ничего общего с корпорацией): *«Кто занимается этими провокациями? Мы знаем, что там есть сотрудники американских официальных учреждений. А впервые эта статья появилась в газете «Зюддойче Цайтунг», которая входит в медийный холдинг, в свою очередь, принадлежащий американской финансовой корпорации «Голдман Сакс». Везде торчат уши заказчика, но даже не краснеют»* [1].

Новостной сайт Nolympia, переводя слова Президента, не стал опускать эти слова при переводе: *"Von wem kommen diese Provokationen? Wir wissen, dass es dort Mitarbeiter offizieller amerikanischer Einrichtungen gibt. Wo ist der Artikel zuerst erschienen? Ich habe gestern Peskow gefragt, meinen Presse-Sekretär: in der Süddeutschen Zeitung. Die Süddeutsche Zeitung gehört zu einer Medienholding und diese Medienholding gehört einer amerikanischen Finanzgruppe: Goldman Sachs. Das heißt, überall ist die Hand der Auftraggeber zu erkennen. Überall gucken die Ohren der Auftraggeber heraus. Sie schauen heraus, aber sie werden noch nicht einmal rot"* [2]. То же касается и материала

Spiegel, где автор статьи указал на ошибку в цитате в послесловии [3]. Также необходимо отметить сохранение переводчиком метафоризации.

Подводя итог, стоит сказать, что перевод цитат в политических текстах требует не только культурологические знания, но также и чувство такта, умение соблюдать стилистические особенности.

Литература

1. Путин В. В расследовании об офшорах торчат уши заказчика [Электронный ресурс] /В. В. Путин // Общественно-политическое издание «Российская газета». – 2016. – Режим доступа : https://rg.ru/2016/04/14/putin-rasskazal-o-torchashchih-ushah-zakazchika-v-rassledovanii-ob-ofshorah.html (дата обращения : 05.12.2021).
2. Die “Panama Papers” und die Verbindungen zum Sport [Электронный ресурс] // Webseite Nolympia. – 2016. – Режим доступа : http://www.nolympia.de/2016/04/die-panama-papers-und-die-verbindungen-zum-sport (дата обращения : 05.12.2021).
3. Putin Presselüge [Электронный ресурс] // Spiegel Ausland : Online-Nachrichten. – 2016. – Режим доступа : https://www.spiegel.de/politik/ausland/wladimir-putin-bezeichnet-sueddeutsche-zeitung-als-us-werkzeug-a-1087298.html (дата обращения : 05.12.2021).
4. Trump : “I’ll Use the Word Anchor Baby” [Электронный ресурс] // ABC News. – 2016. – Режим доступа : https://abcnews.go.com/Politics/video/trump-ill-word-anchor-baby-33201519 (дата обращения : 05.12.2021).
5. US-Justiz will gegen chinesischen Gebärtourismus vorgehen [Электронный ресурс] // Berliner Morgenpost. – 2019. – Режим доступа : https://www.morgenpost.de/vermischtes/article216463437/US-Justiz-will-gegen-chinesischen-Gebaertourismus-vorgehen.html (дата обращения : 05.12.2021).

Бурых Е.А.

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

ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»

г. Горловка, ДНР

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Возрастное развитие, особенно детское, – сложный процесс, который в силу своих особенностей приводит к изменению всей личности ребёнка на каждом возрастном этапе. Для Л.С. Выготского развитие – это, прежде всего, возникновение нового. Стадии развития характеризуются возрастными новообразованиями, то есть качествами или свойствами, которых раньше не было в готовом виде. На разных этапах изменения в детской психике могут происходить медленно и постепенно, а могут быстро и резко. Соответственно выделяются стабильные и кризисные стадии развития. Младший школьный возраст, согласно возрастной периодизации Л.С. Выготского, – стабильный период, которому предшествует кризис 7 лет [1].

Д.Б. Эльконин развил представления Л.С. Выготского о возрастном развитии [3]. Младший школьный возраст, согласно периодизации Д.Б. Эльконина, занимает период младшего школьного детства и находится

на стыке двух эпох – детства и подростничества. Младший школьный возраст называют вершиной детства. Ребёнок сохраняет много детских качеств – легкомыслие, наивность, взгляд на взрослого снизу-вверх. Но он уже начинает утрачивать детскую непосредственность в поведении, у него появляется другая логика мышления. Учение для него – значимая деятельность. В школе он приобретает не только новые знания и умения, но и определённый социальный статус. Меняются интересы, ценности ребёнка, весь уклад его жизни [3].

Что же такое творческое мышление в младшем школьном возрасте? Младший школьный возраст – период впитывания, накопления знаний, период усвоения по преимуществу. Этот возраст характеризуется активизацией функции воображения, вначале воссоздающего (позволявшего в более раннем возрасте представлять сказочные образы), а затем и творческого (благодаря которому создается принципиально новый образ). Этот период – сензитивный для формирования фантазии.

Младшие школьники большую часть своей активной деятельности осуществляют с помощью воображения. Их игры – плод буйной работы фантазии. Они с увлечением занимаются творческой деятельностью. Психологической основой последней также является воображение. Когда в процессе учёбы дети сталкиваются с необходимостью осознать абстрактный материал и им требуются аналогии, опоры при общем недостатке жизненного опыта, на помощь ребёнку тоже приходит воображение.

Успешному выполнению этой важной жизненной функции благоприятствуют характерные способности детей этого возраста: доверчивое подчинение авторитету, повышенная восприимчивость, впечатлительность, наивно-игровое отношение ко многому из того, с чем они сталкиваются. У младших школьников каждая из способностей выступает, главным образом, своей положительной стороной, и это неповторимое своеобразие данного возраста [3].

В возрастной и педагогической психологии основными новообразованиями младшего школьного возраста принято считать произвольность, внутренний план действий, рефлексию. Основная линия развития творческого мышления заключается в постепенном его подчинении сознательным намерениям, реализации определённых замыслов, что становится возможным в младшем школьном возрасте в связи с формированием этих психологических новообразований. Произвольность творческого мышления проявляется в умении младшего школьника сознательно ставить цели действия, преднамеренно искать и находить эффективные средства и приёмы их достижения. Кроме того, у детей постепенно формируется способность к выполнению действий, в том числе планирования в уме [2].

Подход к изучению творческого мышления как к возможности осмысления ребёнком своей деятельности позволяет, с одной стороны, выделить особую значимость этого процесса для психического развития, а с другой – перенести логику его развития на все виды и формы деятельности в младшем школьном возрасте. В связи с усвоением школьниками сведений об объектах окружающего мира и условиях их происхождения многие новые комбинации образов приобретают логическую аргументацию, что является важнейшей предпосылкой развития творческого (продуктивного) мышления у младших школьников.

Таким образом, в младшем школьном возрасте имеются широкие возможности для развития творческого мышления у детей в связи с формированием таких психологических новообразований, как произвольность, внутренний план действий, рефлексия. По мнению Л.С. Выготского, именно в этот период устанавливаются наиболее тесные связи фантазии с речемыслительными процессами, начинает складываться новая функциональная система мышления.

Литература

1. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. – СПб. : СОЮЗ, 1997. – 96 с.
2. Матюшкин А. М. Концепция творческой одарённости / А. М. Матюшкин // Вопросы психологии. – 1989. – № 6. – С. 29–33.
3. Эльконин Д. Б. Психология обучения младшего школьника / Д. Б. Эльконин // Педагогика и психология. – 1974. – № 10. – С. 3–64.

Бутко К.А.
Научный руководитель: ст. преп. Скляренко О.Н.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ МОЛОДЫХ РЕЦЕПИЕНТОВ ЯПОНСКОГО АНИМЕ

В современном мире наблюдается огромное влияние массовой культуры и субкультур на личностные особенности молодёжи, а также на их взаимодействие с социумом. В ходе своего исследования мы опирались на работы таких ученых, как А.К. Абрамян, Е.С. Воробьева, Н.Д. Дедов, В.А. Кулакова. Поскольку субкультура является объединением людей на основе схожих интересов, она отличается особыми нормами и ценностями, определяет стиль и мышление носителей и оказывает формирующее воздействие на личность [1, с. 2]. М. Брейк утверждает, что субкультура – это норма, отдалённая от общепринятой системы ценностей и способствующая поддержанию и развитию коллективного стиля жизни, также отдельного от традиционного стиля, принятого в данном обществе [5, с. 154].

Принадлежа к определённой субкультуре, молодые люди получают возможность самоопределения и самореализации в подходящих для себя условиях, также субкультура даёт возможность идентификации себя с кем-либо, то есть, отождествлять себя со значимой личностью. Изучая аниме как явление субкультуры, мы обратились к изучению японской культуры как к стране-первоисточнику. Современная культура Японии включает в себя огромное количество совершенно разных субкультурных направлений, которые стали одним из факторов формирования общественного сознания жителей страны.

Субкультура аниме в русскоязычном пространстве появилась примерно в конце XX века, Е.С. Воробьёва считает, что аниме является субкультурой с точки зрения наблюдателя со стороны, имеющего в поле зрения в основном некоторые локальные группы, отделяющие себя от большинства населения [1, с. 27].

Аниме-субкультура является комплексной, с явной активностью вокруг синтетического искусства с различными образами. Для представителей

аниме-субкультуры характерны определённые признаки, которые отличают их от других объединений. Среди таких особенностей мы можем выделить коллекционирование постеров, статуэток, манги, использование особого сленга, состоящего из японских заимствований, а также внешний вид, отсылающий нас на японскую анимацию. Эти исследования были проведены Т.А. Гусевой и О.Ю. Зяблицкой, которые также пришли к выводу, что увлечённость японской анимацией стимулирует творческую деятельность, интерес к культурам разных стран, а также желание самореализации. Представители данной субкультуры зачастую являются людьми с динамичным стилем познавательной активности, отличаются готовностью к получению новой информации и открытию нового для себя. Такие люди руководствуются любознательность, которая стимулируется как внутренними, так и внешними мотивами и подпитывается эмоциональными переживаниями. Представители данной субкультуры являются обладателями широкого поля знания, но при этом часто отличаются пассивностью к реализации познавательной [2, с. 2–3].

Исследователи Н.Д. Дедов и В.А. Кулакова,отмечают, что представители субкультуры японской анимации являются обладателями эмоционального характера поведенческой активности, которым присуща буквальность суждений и их поверхностность в некоторых ситуациях, также зрители аниме часто стремятся найти свою личностную и социальную идентичность, будучи воодушевленными персонажами на экране[3, с. 5].

Таким образом, можно сказать, что аниме субкультура оказывает влияние на молодёжь, так как произведения анимации затрагивают действительность и актуальные для молодёжи темы, молодые люди получают возможность, становясь частью субкультуры, стать частью чего-то общего, делиться своими взглядами, общаться на конкретные темы, принадлежность к самой субкультуре активизирует социализацию и развитие коммуникативных навыков, способствует пересмотру ценностей, мировоззрения.

Литература

1. Абрамян А. К. Молодёжные субкультуры как социальное явление / А. К. Абрамян [Электронный ресурс] // Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова – 2011. – № 2 – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/molodezhnye-subkultury-kak-sotsialnoe-yavlenie (дата обращения : 16.03.2022).
2. Воробьёва Е. С. «Субкультура аниме в современном российском социокультурном пространстве (на примере Юга Дальнего Востока)» : дис. … канд. культурологии / Е. С. Воробьёва. – Владивосток, 2020.– 234 с.
3. Гусева Т. А. Исследование стилей познавательной активности молодёжи субкультуры «Отаку» [Электронный ресурс] / Т. А. Гусева, О. Ю. Зяблицкая, Е. В. Вяльцева. – 2010. – № 3. – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-stiley-poznavatelnoy-aktivnosti-molodezhi-subkultury-otaku (дата обращения : 16.03.22).
4. Дедов Н. П. Влияние японской аниме-культуры на формирование субкультуры поведения российских подростков / Н. П. Дедов, В. А. Кулакова // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2020. – Т. 9. – № 1А. – С. 133–139.
5. Brake M. Comparative Youth Culture. The Sociology of Youth Culture and Subculture in America, Britain and Canada. – London :

Routledge&KeganPaul, 1985. [Пер. с англ. Е.Л. Омельченко, цит. по : Омельченко Е.Л. Молодёжные культуры и субкультуры. – М. : Институт социологии РАН. – 2000. – 264 с.].

Бухарин С.С.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И.А.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ПОНЯТИЕ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ В СОВРЕМЕННОЙ НАУКЕ

Здоровье человека определяется комплексом биологических (наследственных и приобретённых) и социальных факторов. В психологическом словаре под редакцией Б.Г. Мещерякова и В.П. Зинченко указывается, что в широком смысле под понятием «здоровье» исследователи понимают возможность организма человека адаптироваться к новым условиям с минимальными затратами ресурсов и времени.

По нашему мнению, предложенная характеристика духовного здоровья в полной мере может отражать и психическое здоровье. Ведь душевное благополучие также не возможно без ощущения гармонии, восхищения и благоговения перед жизнью. Учитывая сказанное, можно предположить, что духовное здоровье скорее является составной частью психического здоровья, а не отдельной от него, составляющей здоровья в целом.

Р.З. Поташнюк различает такие компоненты здоровья как: соматическое, физическое, моральное и психическое [2]. Оказывается, что нравственное здоровье, исследователь рассматривает как комплекс характеристик мотивационной и потребно-информационной сферы жизнедеятельности, основу которого определяет система ценностей, установок и мотивов поведения индивида в обществе. Он считает, что моральным здоровьем является высокая духовность человека, которая связана с общечеловеческими ценностями – добром, любовью и красотой. В отношении психического здоровья, то под этим понятием автор понимает состояние психической сферы, основу которого составляют состояние общего душевного комфорта, обеспечивающее адекватную психоэмоциональную и поведенческую реакцию. Такое состояние обусловлено как биологическими, так и социальными потребностями, а также возможностями их удовлетворения.

Сказанное выше даёт нам основание вести речь о психическом здоровье личности не просто как о состоянии её психической сферы, а как о психическом явлении с различными взаимосвязанными уровнями. При рассмотрении проблемы психического здоровья как состояния душевного благополучия личности в рамках психоаналитического направления заслуживает внимания, прежде всего, биопсихологическая трактовка этого явления. Так, согласно З. Фрейду, состояния неудовлетворённости собой, тревожности, которые сопровождают человека, является субъективным, эмоциональным отражением в его сознании борьбы «Оно» и «сверх Я», споров между тем, что побуждает поведение на самом деле («Оно»), и тем, что им надо было бы руководствоваться («Сверх Я»). Указанные противоречия приводят к внутриличностному конфликту, и, следовательно, к душевной дисгармонии [3].

Согласно теории «аналитической психологии» К. Юнга [4], психика человека включает три уровня: сознательное, личное бессознательное и коллективное бессознательное. Определяющую роль в структуре личности человека играет коллективное бессознательное, имеющее общий характер. Если З. Фрейд рассматривал внутриличностные противоречия как конфликт между влечениями бессознательного и требованиями общества, то в теории К. Юнга внутриличностный конфликт – это регресс до более низкого уровня. Приспособление к жизни, по мнению автора, требует привлечения различных функций, таких как мышление, чувства, интуиция и др. Если психика не справляется с той или иной ситуацией, это означает, что необходимая функция нуждается в помощи из сферы бессознательного. Отсюда, чтобы адаптироваться, индивид должен регрессировать, то есть переходить к более низкому уровню сознания [3].

По мнению А. Адлера, почти каждый человек имеет те или иные физические или психологические недостатки, которые могут сформировать у него комплекс неполноценности. Этот комплекс, согласно А. Адлеру, является важным стимулом, источником движения личности к самосовершенствованию, улучшению своих потенциальных возможностей. Он считал, что если человек ставит невыполнимые цели и преодолевает чувство неполноценности путём ухода в болезнь, то у него развивается невроз. Следует отметить, что невроз А. Адлер рассматривал не как болезнь, а как деформированный жизненный стиль [1].

Следует отметить, что в отечественной психологии изучению проблем психического здоровья личности также всегда уделялось большое внимание. Учёные, врачи, философы предпринимали попытки проникнуть в тайны феномена здоровья, постичь его сущность, чтобы научиться умело управлять им, чтобы сохранять здоровье на протяжении всей жизни. Ведь без знания о здоровье населения и его тенденциях, без прогнозных оценок общество не может развиваться полноценно. Однако большинство исследований психического здоровья имели медицинский характер, и их целью было изучить разнообразные проблемы, которые с ним связаны. Речь идёт о нервных и психических болезнях, отклонениях в функционировании психических процессов и личностном развитии человека, органических синдромах и расстройствах [2].

Литература

1. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии : лекции по введению в психотерапию для врачей, психологов и учителей / А. Адлер. – 5-е изд. – М. : Научно-практическое объединение «Прагма», 1993. – 174 с.
2. Федотов Д. Д. О сохранении психического здоровья / Д. Д. Федотов. – М. : Медицина, 1975. – 96 с.
3. Фрейд З. Введение в психоанализ : лекции / З. Фрейд. – М. : Наука, 1991. – 456 с.
4. Юнг К. Архетип и символ / К. Юнг. – М. : Ренессанс, 1991. – 304 с.

Буштрук Ю.А.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Бойко О.В.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

В научной литературе эмоциональная сфера личности определяется как сложное многокомпонентное образование, и предлагаются различные варианты её структурирования. Е.П. Ильин наиболее основательно рассматривает в своих теоретических трудах данный вопрос и дифференцирует в составе эмоциональной сферы, в порядке возрастания биологической и социальной значимости, такие компоненты как эмоциональный тон, эмоции, эмоциональные свойства личности. Они характеризуются высокой степенью динамичности, носят ситуативный характер и возникают при воздействии раздражителя. В отличие от них, чувства являются наиболее долговременным переживанием и, по мнению Е.П. Ильина, «самым высоким уровнем эмоциональной сферы человека» [2].

Зачастую в научной литературе термины «чувства» и «эмоции» используются как синонимы, однако, эти категории не тождественны. В рамках психологического знания, чувства выделены в отдельный класс эмоциональных явлений и представляют собой устойчивые эмоциональные отношения человека к явлениям действительности, отражающие значение этих явлений в связи с его потребностями и мотивами; высший продукт развития эмоциональных процессов в общественных условиях.

Младший школьный возраст – это возраст интенсивного развития эмоциональной сферы. Эмоциональная сфера играет большую роль в развитии многих когнитивных функций, здесь эффективно протекает процесс интеллектуализации всех психических процессов, наступает их осознание и произвольность. Формируется произвольная и намеренная способность фиксировать информацию, формируется произвольность внимания, также обучающийся учиться рационально применять знания на практике для решения каких-либо задач, появляется способность теоретически мыслить. Данные новообразования, формируемые в учебной деятельности, свидетельствуют о развитии эмоциональной сферы ребёнка младшего школьного возраста. Очень часто умственная деятельность и выказывания детей младшего школьного возраста или факторы, влияющие на них извне, сопровождаются яркими эмоциональными переживаниями. Эмоционально окрашенные факты запоминаются обучающимися и сохраняются в памяти на более продолжительное время, чем факты, не вызвавшие эмоционального отклика ребёнка младшего школьного возраста. Когда мы обращаемся к обучающемуся, мы должны помнить о том, что наше педагогическое взаимодействие должно быть насыщено положительными эмоциями. Очень важным моментом при усвоении новых знаний является не только их осознание обучающимся, но и его «вчувствование» в них. Перед тем как преподнести новое знание, учитель должен подготовить эмоциональную сферу обучающегося так, чтобы новое знание связалось с положительной эмоцией. Новые знания будут усваиваться проще, если они пройдут через чувства обучающегося.

Возникновение определённых эмоций у детей младшего школьного возраста связано с обстановкой, в которую они попадают. Наблюдение за необычными событиями, разнообразные яркие жизненные представления и переживания могут вызвать у детей данного возраста эмоции. Поэтому разные воспитательные мероприятия не вызывают у младших школьников никакого положительного эффекта, если в них не задействованы примеры, связанные с жизненным опытом детей, которые наполнены эмоциональными переживаниями. Учитывая эту особенность, нужно предоставлять учебный материал, который должен опираться на жизненный опыт и эмоционально-чувственную сферу обучающегося [1].

Литература

1. Баранов А. А. Методы изучения личности школьника : метод, рекомендации к пед. практике / А. А. Баранов, С. Г. Бутолин. – Ижевск : Изд-во УдГУ, 2008. – 95 с.
2. Ильин Е. П. Структура эмоциональности как свойства личности / Е. П. Ильин, В. Г. Пинигин // Психологические проблемы самореализации личности. – СПб. : Изд-во СПбГУ, 2001. – Вып. 5. – С. 27.

Василенко Г. А.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И.А.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФАКТОРОВ, СПОСОБСТВУЮЩИХ ПРЕОДОЛЕНИЮ СОСТОЯНИЯ СТРЕССА, ВЫЗВАННОГО ВОЕННЫМ КОНФЛИКТОМ

Современное состояние общества характеризуется тенденциями к возникновению вооружённых 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 напряжённость 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 определённых обстоятельствах может привести к экологической катастрофе. Вследствие 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 вооружённых 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) [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 [2]. Важное место в изучении психических состояний в сложных условиях занимают работы, посвящённые принятию решений в ситуациях неопределённости или риска. В этом направлении провели работу Е.П. Кринчик, А.И. Мечетов, Н.В. Рехтина, Б.А. Смирнов, А.М. Столяренко [3].

Изучение психических реакций человека является важным и необходимым на такие стресс-факторы, как: непосредственное проживание на территории вооружённого 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 наскак реакция на определённую ситуацию или деятельность, как внешнюю, так и внутреннюю, это напряжённое состояние человека, возникающее при воздействии эмоционально-отрицательных и экстремальных факторов внешней среды. Три 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 удаётся, стресс слишком сильный и длительный. Виды стресса: психологический, травматический, информационный, боевой.

Что помогает ослабить стресс? Старайтесь сосредоточиться на контроле над своими действиями; делайте всё 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, не надавайте ей эмоциональных оценок; постарайтесь воспринимать всё окружающее сразу в целом.

Таким образом, в настоящее время является очевидным фактом, что длительное нахождение человека в сложных жизненных обстоятельствах, связанных с вооружённым конфликтом, может затруднять его интеграцию в общество и требовать адаптационных мероприятий. С учётом вышесказанного особую актуальность приобретает изучение трансформаций смыслажизненных ориентаций и смысл жизненных стратегий человека, находящегося на пути личностного развития в военный и послевоенный периоды.

Литература

1. Александровский Ю. А. Психогении в экстремальных условиях / Ю. А. Александровский, О. С. Лобастов. – М. : Медицина, 1991. – 96 с.
2. Китаев-Смык Л. А. Стресс войны : фронтовые наблюдения врача-психолога / Л. А. Китаев-Смык. – М. : М-во культуры РФ ; Рос. ин-т культурологии, 2001. – 80 с.
3. Смирнов Б. А.Психология деятельности в экстремальных ситуациях / Б. А. Смирнов, Е. В. Долгополова. – Х. : Гуманитарный центр, 2007. – 276 с.

Васильева К.Э.
Научный руководитель: д-р филол. наук,
проф. Любимцева-Наталуха Л.Н.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

БИОГРАФИЯ ГОРОДА В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ: К ВОПРОСУ О ЖАНРЕ

Полемика вокруг вопроса, к каким жанрам можно относить такие формы, как литературный портрет, путевой цикл, художественная биография, мемуарный очерк, мемуарное повествование, началась в литературоведении ещё во второй половине XX столетия. В. Ерёменко был введён термин «художественно-документальная литература». В 1970-е годы появился ряд теоретических работ: Л.Я. Гинзбург, Д.С. Лихачева, П.В. Палиевского, Я.И. Явчуновского, в которых были затронуты вопросы о взаимодействии документального и художественного начал в подобного рода текстах.

На сегодняшний момент стало очевидным, что не существует единого художественно-документального жанра, а речь в трудах учёных-филологов идёт о группе жанров, включающей беллетризованную биографию, автобиографию, мемуарный очерк, литературный портрет, дневники, записные книжки писателей.

Кроме того, не закрыт вопрос и о том, к какой области относить подобные произведения. К примеру, И.В. Липчанская художественную биографию считает одним из историко-документальных жанров, приводя в качестве примера произведение П. Акройда «Лондон. Биография». А.В. Шубина предлагает рассматривать «биографию города» в качестве нового типа исторического повествования. М.В. Дубкова предлагает термин «геобиография». В зарубежном литературоведении эта проблема также не была обойдена вниманием исследователей. Роман П. Акройда стал предметом внимания Аны Кольтон-Зонненберг в работе «Слоёный пирог: репрезентации Лондона в «Городе сознания» Пенелопы Лайвли и «Лондоне. Биографии» Питера Акройда. Автор исследования опровергает идею единой версии исторического прошлого, она убедительно доказывает, что образ Лондона в этих текстах создаётся из различных компонентов, прежде всего в области хронотопа.

Писатель, обращаясь к жанру геобиографии, предпринимает попытку объединить в границах одного произведения точные исторические данные, культурные факты, используя для этого не сухой научный стиль, а образное повествование. Безусловно, эти произведения создаются не для узкой прослойки специалистов, а для широкого круга читателей. Писатель стремится увлечь историей города, апеллируя к их воображению. К примеру, в тексте П. Акройда очень много деталей и подробностей в описании истории и облика города. Автора больше интересует культурно-бытовой аспект. Лондон в произведении персонифицируется, предстаёт в образе города-человека. Кроме того, писатель обращается не только к фактам, но и к городским легендам и мифам.

Истоки жанра геобиографии обнаруживаются в текстах писателей-урбанистов, таких как В. Гюго, Ч. Диккенс, Дж. Джойс, Ф. Достоевский. В их произведениях можно увидеть авторское отношение к описываемому месту, т. е. «мнимую объективность» (термин М.В. Дубковой), детальное

изображение отдельных частей города при отсутствии претензий на всеохватность. Геобиография, которая активно начала развиваться на рубеже XX–XXI столетий, расширяет представление о художественно-документальной литературе и нуждается в дальнейшем исследовании в качестве самостоятельного жанра.

Литература

1. Дубкова М. В. Геобиография : к определению жанр / М. В. Дубкова. – Вестник Моск. ун-та. – Сер. 9. Филология. – 2015. – № 2. – С. 198–210.

Васильева С.Г.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Гладкова А.А.
УО «Витебский государственный университет им. П.М. Машерова»
г. Витебск, Республика Беларусь

АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ДИАЛОГЕ В. БРЮСОВА И М. БОГДАНОВИЧА

В литературоведении на сегодняшний момент понятие «антропологический подход» не ново, исследуя мир вокруг, сам человек становился субъектом художественных произведений. Так, Т.В. Федосеева рассматривает теоретическую составляющую антропологического подхода в литературоведении. Первостепенным источником вдохновения для актуализации антропологического подхода являются «концепции С.С. Аверинцева, М.М. Бахтина, В.В. Виноградова, О.Б. Кормана» [3, с. 72]. В.В. Савельева, Т.Е. Автухович, В. Изер, затрагивая в своих работах тему литературной антропологии, апеллируют терминами «литературная антропология», «литературоведческая антропология», «антропология литературы». «С.В. Козлов, который пишет о «литературоведческой» антропологии, замечая при этом, что она методологически согласует традиционные риторику и поэтику художественного текста с междисциплинарными концепциями XX века, философско-эстетической герменевтикой М.М. Бахтина, диалектической феноменологией А.Ф. Лосева, концепцией космопсихологоса Г.Д. Гачева, устанавливающими многомерный охват человека в художественной реальности» [3, с. 74].

Концептуально органичным для анализа лирики нам видится диалогический подход, который помогает противопоставить и отождествить поэтику В. Брюсова и М. Богдановича. Сомнений в том, что писатели были знакомы с творчеством друг друга, нет. К своим двадцати пяти годам М. Богданович, выросший в России, но никогда не забывавший родную землю, уроженец Беларуси, не просто выучил белорусский язык, он смог на нем «думать» и творить. Выпустив лишь один сборник стихов, активно участвовавший в культурной жизни Беларуси, он до сих пор остаётся одним из самых известных писателей нашей страны.

Поэзия В. Брюсова преследует цель не просто показать мир через призму восприятия автора, а через художественный образ воспитать настоящего человека (*«Здравствуй, тяжкая работа, / Плуг, лопата и кирка! / Освежают капли пота, / Ноет сладостно рука»*) пробудить весь спектр эмоций, потерянный в обыденной жизни, задуматься над теми вещами, которые ускользают от нас: «*Мы кто? / жалкий род без названья! / Добыча*

нам – малые рыбы! / Не нам превращать в изваянья / Камней твердоугодые глыбы!» [2, с. 48]. Поэт подчёркивает, что человек – лишь составляющая природы, а не её хозяин. Единственное чего нельзя изменить – это смерть и прошлое*: «О прошлом никто не споёт нам. / Но грозно, на каменной груде, / Стоите, в молчаньи дремотном, / Вы, страшные, древние люди»* [1, с. 48].

Оставляя напутствие поэтам, Брюсов завещал: *«не живи настоящим, только грядущее – область поэта», «никому не сочувствуй, сам же себя полюби беспредельно», «поклоняйся искусству»* [2, с. 58]. На третью заповедь у М. Богдановича есть ответ: *«Мы сквапна цягнемся к старым паэтам, / Каб хоць душой ў прошлым патануць. / Таму вярнуўся я к рандо, санетам…»* [1, с. 116]. В стихотворении «Песняру» Богданович определяет волю как векторное качество профессионала, где кропотливая ежедневная работа над собой приводит человека к желаемому успеху: *«Ведай, брат малады, што ў грудзях у людзей / Сэрца цвёрдыя, быццам з камення. / Разаб'ецца аб іх слабы верш заўсягды, / Не збудзіўшы святога сумлення»* [1, с. 99].

О вечности души, которая по мнению поэтов является отдельным состовляющим разума и тела, говорит и Брюсов в стихотворении «В будущем»: *«И ко мне через много столетий / Долетели больные мечты… / И меж гранями вечной разлуки / Мы душою слилися на миг»* [2, с. 54]. Человека может не стать физически, но душе уготована вечная жизнь: *«Жывеш не вечна, чалавек, / Пражыві ж у момант век! / Каб хвалявалаяся жыццё, / Каб больш разгону ў ім было, / Каб цераз край душы чуццё / Не раз, не два пайшло. / Жыві і цэльнасці шукай, / Аб шыраце духойнай дбай»* [1, с. 94].

Стихотворения М. Богдановича «Падымі угару сваё вока» и В. Брюсова «Обязательства» весьма схожи с самых первых строчек: «Я не знаю других обязательств, / Кроме *девственной веры в себя»* [2, с. 70]. «Падымі угару сваё вока, / І ты *будзеш ізноў як дзіця»*. Говоря о том, что человек сам создатель своего настроения: *«Ты – царэвіч цудоўнае казкі…»* [1, с. 48]. *«В этом мире одно есть блаженство – / Сознавать, что ты выше себя»* [2, с. 70].

Таким образом, оба писателя воспринимали поэтический мир как возможность для диалога с читателем, соблюдая законы строфики, играя образной структурой, смогли выразить в произведениях не просто концепцию символизма, а собственное видение мира, свою философию. Мир, доброта нужны людям вне зависимости от их места жительства и вероисповедания; именно сила воли, требовательность к себе, ответственность и дисциплина поможет воспитать в себе настоящего гражданина.

Литература

1. Багдановіч М. Зорка Венера : творы / М. Багдановіч ; уклад і прадм. А. Клышкі. – Мінск : Маст. літ., 1991. – 462 с.
2. Брюсов В. Я. Избранные сочинения / В. Я. Брюсов ; сост., вступ. статья и примеч. А. Козловского. – М. : Худож. лит., 1980. – 574 с.
3. Федосеева Т. В. О литературной антропологии и антропоцентризме современного литературоведения / Т. В.Федосеева // Вестник Рязанского государственного университета им. С. А. Есенина. – 2016. – № 3(52). – С. 72–82.

Васильчева А.В.
ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный университет им. Владимира Даля»
г. Луганск, ЛНР

НЕОЛОГИЗМЫ СФЕРЫ НАУКИ И МЕДИЦИНЫ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ И СПОСОБЫ ИХ ПЕРЕВОДА НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Каждый язык приобретает около четырёх-пяти тысяч новых слов каждый год. Однако подсчитать их количество нереально, так как многие из них являются недолговечными, авторскими творениями. Более того, только некоторые из них действительно становятся частью общей лексики. В данной работе рассматриваются неологизмы сферы науки и медицины, обнаруженные на страницах таких изданий, как The Times, The Guardian, The Independent, The Washington Post, The Los-Angeles Times, The New York Times и др. Актуальность темы обусловлена необходимостью расширения отдельных аспектов неологической теории и новизной исследуемого языкового материала.

Цель исследования заключается в изучении способов образования неологизмов и их передачи при переводе на русский язык. В соответствии с поставленной целью исследования сформулированы следующие задачи: изучить теоретическую литературу по лексикологии и неологии, особенности словообразования неологизмов и их функции в публицистических текстах, рассмотреть особенности перевода неологизмов, найти и охарактеризовать способы преодоления трудностей, возникающих при переводе неологизмов, найденных в СМИ. Для решения поставленных задач в работе применялись следующие методы исследования: диахронический метод (анализ неологической единицы во времени; применялся в первую очередь к семантическим неологизмам, ранее известным словам, которые приобрели новые значения), методы сплошной и контролируемой выборки, словообразовательный и трансформационный анализ.

На данный момент существует целый ряд определений понятия неологизм. В данном исследовании будет использоваться дефиниция, предложенная Д. Хербергом, так как она, по мнению автора, наиболее полно отражает суть, происхождение и пребывание данной единицы в языке: «Неологизмом является лексическая единица или значение, которые появляются в определённый отрезок языкового развития коммуникативного сообщества, получают распространение, соответствуют языковой норме и воспринимаются большинством носителей языка как новые в течение определённого этапа языкового развития» [1, с. 110].

Из-за культурных и лингвистических различий между русским и английским языками, а также из-за фактора новизны переводчики могут столкнуться с трудностями при переводе неологизмов. Ведущим приёмом, используемым для передачи неологизмов сферы науки и медицины, в современной переводческой практике является транскрипция с сохранением некоторых элементов транслитерации. Например, ***scutoid*** (*скутоид*) – трёхмерная фигура, форма которой характерна для клеток эпителия, ***bakuchiol*** – *бакучиол* / *меротерпен* (химическое соединение с частичной структурой терпеноида) в классе терпенофенол, противовоспалительное и антисептическое средство, ***tweakment*** (*твикмент*) – малоинвазивные

косметические процедуры, направленные на профилактику старения (всевозможные аппаратные и инъекционные методики), ***Jetlag*** (*джетлаг*) – нарушение суточного ритма организма, расстройство биоритмов в связи с перелётом через несколько часовых поясов.

Аббревиатуры и акронимы занимают большое место среди неологизмов, однако в русскоязычных текстах они в основном используются без перевода. Например, ***LALS*** (***low-alcohol, low-sugar***) – питание, содержащее мало алкоголя и сахара; ***IIC*** (***Industrial Internet Consortium***) – Консорциум промышленного Интернета.

Следующим по популярности способом перевода является калькирование, например: ***biohacker*** – человек, который с помощью новейших достижений науки пытается сделать из себя долгожителя или суперчеловека. Образовано от ***bio*** (от др.-греч. Βίος – «жизнь»), ***hacker*** – хакер, взломщик. Так как заимствованный префиксоид *био-* активно используется в русском языке, при калькировании получаем «*биохакер*». ***Biohacking*** – использование новейших достижений науки для продления жизни или обретения суперспособностей. Если речь идёт об общественном движении, то при калькировании получаем «*биохакерство*» (от ***hacking*** – «хакерство», «проникновение» [в систему]). Если же речь идёт о процессе/процедуре, то используется слово «*биовзлом*».

В иных случаях рекомендуется использовать описательный перевод, например, ***cyberchondria*** (***cyber-*** + ***hypochondria*** (*ипохондрия*) – ухудшение состояния больного после прочтения им литературы по его болезни; ***predictalitics*** (***predict*** + ***analytics***) – компьютерное прогнозирование в медицине.

Перевод некоторых неологизмов требует применения более одной стратегии перевода и более одной трансформации. Многие из них должны быть переведены и объяснены одновременно.

Литература

1. Heller K. Herberg D. Theoretische und praktische Probleme der Neologismenlexikographie / K. Heller // Linguistische Studien. Reihe A Arbeitsberichte. – Berlin, 1988.
2. Sigal S. How Biohackers are Trying to Upgrade Their Brains, Their Bodies – and Human Nature [Electronic resource] – Access mode : https://www.vox.com/future-perfect/2019/6/25/18682583/biohacking-transhumanism-human-augmentation-genetic-engineering-crispr (дата обращения : 10.02.2022).

Велиева С.Р.
Джизакский филиал Национального университета Узбекистана
г. Джизак, Узбекистан

МОТИВАЦИЯ И МЕТОДЫ ЕЁ ПОВЫШЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Уметь учиться, учиться с удовольствием и интересом – это особенно важно сегодня, когда происходят изменения в концепции образования: от обучения на всю жизнь к обучению через всю жизнь. Поэтому задачей учебного процесса сегодня является не только передать информацию, но и

научить самостоятельно и постоянно учиться, мотивировать студентов на учебно-познавательный процесс, на самообразование.

Современные психологи и педагоги едины в том, что качество выполнения деятельности и её результат зависят прежде всего от побуждения и потребностей индивида, его мотивации. Именно мотивация вызывает целенаправленную активность, определяющую выбор средств и приёмов, их упорядочение для достижения целей.

В настоящее время актуальной является проблема повышения мотивации в процессе обучения русскому языку как иностранному, поиска новых путей и методов её решения. Этот вопрос приобретает особую важность, когда студенты-инофоны сталкиваются с изучением сложных грамматических тем, а также при выработке навыков грамотной устной и письменной речи. Эти моменты всегда были и будут трудны для студентов-иностранцев. Чтобы преодолеть возникающие трудности в изучении русского языка, преподавателю необходимо разработать особые методы и приемы с целью применения их в данных ситуациях при объяснении определённых тем.

В условиях возрастающих требований по подготовке высококвалифицированных специалистов возникает необходимость в совершенствовании методов и технологий обучения русскому как иностранному, а также в целях формирования устойчивых навыков грамотной устной и письменной речи у студентов-инофонов с помощью особых методов и приёмов работы. Увлекательность учебного процесса, новизна, творчество не оставляют студентов равнодушными. Задача преподавателя состоит в том, чтобы повысить мотивацию к овладению предметом, сделать так, чтобы интерес к нему был всегда постоянным и устойчивым. Сопутствующим фактором интереса является успех – успех в овладении письменной и устной речью студентами-инофонами.

Решение на занятиях интересных дидактических задач, творческая деятельность, обращение к истории и этимологии языка заставляют студентов-иностранцев по-новому взглянуть на трудности грамматики русского языка. Основная цель введения новых методов для изучения русского языка как иностранного – это формирование устойчивой мотивации через активное участие учащихся и преподавателей в учебном процессе, а также через обращение к фактам истории и культуры русского народа.

Особое внимание следует обратить на творческий подход в обучении РКИ, содействующий стимулированию и повышению мотивации интереса к учению: 1) использование стихов и песен при отработке лексико-грамматических тем; 2) решение проблемных дидактических задач; 3) проведение ролевых игр и др.

Приведём примеры применения данных методов на практических занятиях по русскому языку как иностранному. Целесообразно начать разговор с обучения русскому языку на подготовительном факультете, когда студенты должны освоить элементарный, а потом базовый уровни владения РКИ. Рассмотрим фрагмент урока по изучению винительного падежа. На практическом занятии при отработке данной грамматической темы рекомендуется прочитать русскую народную сказку «Репка», обратить внимание на формы винительного падежа в тексте: «*…посадил репку, позвал бабку, позвала внучку, позвала Жучку, позвала мышку; за бабку, за дедку, за репку*», прочитать сказку по ролям, делая акцент на грамматических формах. Отработав предложные и беспредложные формы винительного падежа, преподаватель и студенты распределяют роли и готовят инсценировку сказки. У учащихся появляется живой интерес к изучению грамматики,

и предложно-падежные формы запоминаются быстро, впоследствии автоматически воспроизводятся. Читая эту сказку, студенты узнают о русском быте, о семейных отношениях, дружественной атмосфере в русской семье, о традициях и жизни русского народа, что ещё больше повышает интерес к изучению русского языка.

Другим методом, применяемым на более продвинутом этапе изучения РКИ, способным вызвать интерес и инициативу у студентов, можно признать решение поставленной дидактической задачи. Достаточно ярко этот метод можно проиллюстрировать на закреплении темы «Глаголы движения с приставками». Преподаватель вызывает к доске по одному студенту и читает команды: «подойти к окну», «выйти из аудитории», «войти и поздороваться», «отойти от доски», «пройти мимо Джека» и т.д. Для отработки следующих команд можно вызывать по 2-3 человека: «сойдитесь в середине аудитории», «разойдитесь», «отведи Лизу к Брайану», «приведи ко мне Элис» и другие.

Очевидно, что на этапе освоения основной части префиксальных глаголов движения студенты уже в большей мере владеют падежами и не испытывают трудностей в использовании предлогов, поэтому основное затруднение в восприятии представляют именно значения префиксальных глаголов движения. Данный тип упражнения направлен на вторичное закрепление пройденного материала. Безусловно, тема эта очень сложна, поэтому требует особого внимания и занимает немалое количество времени на изучение и отработку, отчего студенты-иностранцы устают, а внимание и уровень их восприятия ослабляются.

Как показывает практика, данное задание выполняется учащимися охотно. Один только психологический настрой является мощным мотиватором для закрепления необходимых теоретических знаний. Кроме того, смена деятельности, акцент в сторону физической активности делают выполнение данного задания своего рода забавной игрой. Тем не менее, не теряются преследуемые преподавателем цели – закрепление восприятия на слух и дифференцирование значений префиксальных глаголов движения.

Наконец, хотелось бы отметить эффективность метода решения дидактических задач в ходе ролевой игры на основе реальной ситуации. Суть его заключается в том, что преподаватель распределяет между студентами некоторые обязанности. Например, дома студенты должны были подготовить устное выступление. Рекомендуется организовать работу следующим образом: пока один студент рассказывает монолог, двум другим можно поручить работу преподавателя – фиксировать ошибки, допущенные в речи говорящего, в это время несколько других должны подготовить вопросы, еще 1-2 студента выступают в роли экспертов и высказывают своё мнение о структуре, содержании монолога, объясняют, что понравилось, что нет, аргументируют свой ответ. Соответственно, по мере того, как выступают разные студенты, роли остальных будут меняться.

Будучи наделёнными столь ответственными обязанностями, как фиксирование ошибок и высказывание своего мнения, студенты ощущают себя активными участниками учебного процесса, чувствуют себя более уверенными (ведь фиксировать ошибки – это работа преподавателя, требующая знаний и квалификации). С другой стороны, сам выступающий, зная, что аудитория будет его слушать, более ответственно отнесется к подготовке своего выступления.

По своему характеру данный метод напоминает ролевую игру: каждый из участников наделяется теми или иными обязанностями. Однако есть

и существенное отличие: ролевая игра задаёт определённую ситуацию, в рамках которой участники реализуют свой творческий потенциал и языковые навыки, данный же метод не задаёт такой ситуации, все происходящее – часть учебного процесса (проверка домашнего задания, выступление с монологами). Таким образом, данный метод оказывается более приближенным к реальной действительности, а потому и студенты воспринимают его не как игру, а как реальный учебный процесс.

Следовательно, мотивировать студентов-иностранцев к деятельности, поддерживать их интерес к изучаемому языку необходимо, потому что мотивированная деятельность, интерес к предмету деятельности, как известно, отличаются эмоциональным отношением личности к делу, вследствие чего напрягается внимание, углубляется мышление, облегчается запоминание и восприятие, материал задерживается в памяти дольше. Учащиеся таким образом активно вовлекаются в деятельность, овладевают изучаемым материалом, что, в свою очередь, влияет на закрепление у них интереса к данному языку и тем самым содействует повышению эффективности обучения.

Таким образом, мотивация играет важную роль в повышении эффективности обучения русскому языку в иностранной аудитории. Но для того, чтобы она появилась, необходимо подбирать подходящие методы, которые позволят оживить урок на любом этапе, а также создать новое пространство для организации проблемно-ценностного общения.

Литература

1. Догонадзе М. Р. Потребность врастания в общественные ценности в переходном возрасте // Некоторые вопросы психологии и педагогики социогенных потребностей / Под ред. Ш. Н. Чхартишвили. – Тбилиси, 1974. – С. 163–170.
2. Кручинин В. А. Формирование мотивации достижения успеха в подростковом возрасте / В. А. Кручинин, Е. А. Булатова ; Нижегород. гос. архит. строит. ун-т. – Н. Новгород : ННГАСУ, 2010. – 155 с.
3. Мак-Клелланд Д. Мотивация человека / Д. Мак-Клелланд. – СПб. : Изд-во «Питер», 2007. – 667 с.
4. Саблина Т. А. Изучение и формирование мотивации достижения у студентов психологического факультета / Т. А. Саблина // Вестник МГГУ, 2011. – С. 29.
5. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения / Х. Хекхаузен. – СПб. : Речь, 2001.

Венгерова О.Ю.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Волосевич С.П.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ-БИБЛЕИЗМОВ В АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ

Библия является одним из главных литературных источников фразеологических единиц. Это произведение обогатило фразеологизмами

не только английский язык, но и многие другие языки мира. Оно оказало значительное влияние на формирование мироощущения и языкового сознания разных народов мира. «Книга книг» стала источником бесконечного числа цитат и аллюзий, множества лексических единиц и устойчивых выражений. Фразеологизмы библейского происхождения часто расходятся по значению со своими библейскими прототипами. Это могло произойти из-за того, что со временем библейские прототипы переосмысляются, одни в них слова могут быть заменены другими. Довольно часто одна и та же фразеологическая единица в английском или русском языке звучит иносказательно, тогда как во втором языке она сохраняет смысл, не нуждаясь в перефразировании.

By (in) the sweat of one's brow – в поте лица своего – ФЕ, пришедшая к нам из Главы 3 Бытия, в которой описана история создания первых людей, их грехопадения и изгнания из Земного Рая. Сотворив Адама и Еву, Господь дал им один-единственный запрет: не есть плоды с Древа Познания. Как известно, подавшись искушению Змия, Ева, а за ней и Адам, нарушила запрет, чем и прогневала Господа. Результатом стало то, что Бог наказал первых людей. В числе прочего Господь повелел Адаму возделывать землю, чтобы тот мог добывать хлеб свой *«в поте лица своего»*. Стоит отметить, что и в Эдеме Адам должен был возделывать землю и хранить Эдемский сад, но при изгнании Господь сделал первых людей смертными, физически слабее, чем они были. Адам вынужден был трудиться изо всех сил, а, как известно, даже небольшая физическая нагрузка задействует в организме потовые железы. Работа Адама, возделывание земли, предполагала необходимость наклоняться к земле, то есть совершенно естественно, что пот скатывался по лицу. Что касается английского варианта фразеологизма, не совсем правильно будет сказать, что в данном физиологическом процессе задействованы брови, ведь на лице потовые железы расположены на крыльях носа, веках и наружном слуховом проходе. Но такую формулировку фразеологизма *«by the sweat of one's brow»* можно объяснить тем, что, когда капли пота застилают глаза, большинство людей рефлекторно пытаются утереть пот с лица, но, тем не менее, какие-то признаки пота остаются (блестит лоб, намокают брови и так далее) [2].

Не судите, да не судимы будете – Judge not, that ye be not judged, эта фразеологическая единица взята из Нагорной проповеди Христа, его первого публичного выступления. В своей речи Иисус указывает на то, что человеческой сущности свойственно вмешиваться в дела других людей, судачить о них, возможно, осуждать какие-либо поступки. Но при этом люди забывают, что точно также кто-то может вмешиваться в их жизнь и так же находить причины для их осуждения. Паремию *«не судите, да не судимы будете»* часто используют, чтобы указать на двойные стандарты, семантически в русском и английском языках она совершенно не отличается и передаёт одинаковый смысл. Можно отметить тот факт, что в английском варианте паремии используется устаревшее слово *ye* вместо *you*, а также форма глагола *to be* не изменяется на *are*, что, несомненно, характерно для грамматики библейских текстов [2].

Целью проделанной работы было расширить знания в области фразеологии и узнать, как и чем отличаются формы некоторых фразеологизмов в русском и английском языках. Анализировать различные фразеологические единицы с точки зрения лингвокультурологии, лингвистики, семантики, а также лексики и грамматики достаточно сложно, так как фразеологизмы – это такие языковые единицы, которые довольно часто зависят от контекста, а

значения этих единиц в и вне контекста может отличаться частично или даже полностью.

Литература

1. Кунин А. В. Англо-русский фразеологический словарь / А. В. Кунин. – 3-е изд., стереотип. – М. : Русский язык, 2001.
2. Международное библейское общество «Библия» / Международное библейское общество, 2007. – 1228 с.
3. Чиненова Л. А. Английская фразеология в языке и речи / Л. А. Чиненова. – М., 1986.

Вергун Ю.В.

Научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Кочетова С.А.

ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет»

г. Луганск, ЛНР

РОМАНТИЧЕСКИЙ ГЕРОЙ СОВРЕМЕННОСТИ В РОМАНЕ Д. РУБИНОЙ «БЕЛАЯ ГОЛУБКА КОРДОВЫ»

Роман Д. Рубиной «Белая голубка Кордовы» (2009) является частью трилогии «Люди воздуха». Влияние изобразительного искусства на творчество писательницы обусловлено, в первую очередь, фактами её биографии: «Я – дочь художника, жена художника» [5]. Важно, что сама писательница воспринимает своё творчество через включённость в мировую культуру, что отражается и в романе, который «является чрезвычайно «говорящим», поскольку индивидуальность автора и её личный культурный опыт сформирован на стыке различных знаковых систем – словесного искусства, живописи и архитектуры. Такой гибрид разных видов искусства порождает интермедиальное мышление, реализованное в полистилистическом полиглотном (по Ю. Лотману) творческом методе писательницы» [3, с. 106].

В центре внимания произведения – не только история главного героя, Захара Кордовина, талантливого художника и фальсификатора, но и история нескольких поколений еврейской семьи, которую мы наблюдаем на протяжении всего романа. Однако однозначно определить, кем же на самом деле является герой и что на самом деле происходит в его жизни, довольно сложно. И дело даже не только в том, что действие романа развивается в разных городах и странах, куда Захар Кордовин попадает в течение своей жизни.

Все эпизоды жизни героя в композиционной структуре романа –элементы, из которых в конце произведения складывается общая картина истории его жизни. Художественное время в произведении представляет собой чередование разных этапов в жизни героя. Подобная композиция позволяет автору постоянно держать читателей в напряжении, но в то же время именно такая композиция лучше всего иллюстрирует превратности судьбы Захара и неоднозначность самого его образа. Личность Захара Кордовина полна противоречий, герой обладает блестящим умом, неординарным талантом и авантюрным характером.

Знаком связи с родом, определяющим судьбу главного героя, его характер и поступки, является белая голубка. Этот образ в качестве художественной

детали сопровождает всё повествование о жизни героя. Вся система символов основана на концептуальной метафоре белой голубки [см.: 1] – Paloma Blanca, «предполагающей постепенное нанизывание одного образа на другой, когда один образ ассоциативно вызывает другой» [4]. Необходимо отметить, что в романе Д. Рубиной образ именно белой голубки получает смысловую нагрузку. В создании данного символа особенное значение приобретает упоминание белого цвета, который играет важную роль в качестве символической основы биографии героя и его личного отношения к миру. Кроме того, белый цвет и все случаи опосредованного упоминания этого цвета являются средством выражения авторской позиции. Образ Белой голубки для Захара символизирует его мать, которая, в свою очередь, является олицетворением любви. Именно белая голубка в романе Д. Рубиной является одним из ведущих образов с символическим значением.

Действие романа происходит в нескольких странах. Поэтому для передачи местного колорита писательница вводит в текст большое количество реалий, которые отражают быт и культуру стран, наполняя текст произведения осмыслением национальных реалий. Захар Кордовин, путешествуя из города в город, из страны в страну, ищет самого себя и своих родственников, свои истоки. Родившись на Украине и будучи по национальности евреем, находит своих родственников в Ленинграде, затем отправляется в Израиль. Дальнейшую судьбу Захара во многом определяет его сходство с дедом, тоже Захаром Кордовиным. Постепенно герой по крупицам собирает информацию о своих предках, выстраивает историю своего рода, «блуждает» в бесконечных лабиринтах двойников, окончательно «опознаёт» себя как часть большой мировой истории. Интересно, на наш взгляд, автор через систему загадок и подсказок, используя детективную интригу, приводит героя к разгадке своего рода, к выяснению личностей своих предшественников. К финальной части романа удивительно талантливый художник осознаёт свою генетическую связь с искателями приключений из средневековья – испанскими евреями, он осознаёт свою природу потомка пирата Саккариаса Кордоверы.

Итак, на наш взгляд, в романе Д. Рубиной мы можем наблюдать процесс формирования признаков нового романтического героя в современной русской литературе. Характерными признаками такого романтического героя можно считать поиски самого себя в истории европейских родов, путешествия, романтика открытия новых обстоятельств и отношений, интрига и тайны, скрытые смыслы знаков, сопровождающих героя, закономерности, вырастающие из архетипических моделей поведения. Кроме того, Д. Рубина благодаря разработке образа такого героя играет роль «писателя-медиатора, на глубинном уровне сближающего в своей прозе коды литературы и живописи» [3, с. 106].

Литература

1. Ван И-Цзюнь. Символика белой голубки в романе Дины Рубиной «Белая голубка Кордовы» / И-Цзюнь Ван // Cross-Cultural Studies: Education and Science. – Volume 4, Issue III, November 2019. – P. 27-34.
2. Воронцова В. Дина Рубина. Белая голубка. Место для нового героя / В. Воронцова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://proza.ru/2010/05/31/466 (дата обращения: 11.03.2022 г.).
3 Кочетова С.А. Онтологическая интермедиальность визуализации пространства в романе Д. Рубиной «Белая голубка Кордовы» //

Научный вестник Харьковского государственного университета имени В.Н. Каразина. – № 1080. Серия «Филология». – Выпуск 69. – Харьков, 2013. – С. 100-106.
4. Резниченко Н. Род концептуальной метафоры в романе Д. Рубиной «Белая голубка Кордовы» // Научный вестник Харьковского государственного университета, 2017. – № 27. – С. 218-223.
5. Рубина Д. «Меня трясет, когда я слышу что-то о “женской литературе”»: интервью С. Альпериной с Д. Рубиной [Электронный ресурс] // Российская газета. – 2010. – Режим доступа: http://dinarubina.com/interview/rg2010.html (дата обращения: 11.03.2022 г.).
6. Рубина Д. Белая голубка Кордовы; Повести и рассказы / Дина Рубина. – М. : Эксмо, 2012. – 816 с. – (Библиотека всемирной литературы).

Веселова Л.С.
Научный руководитель: ст. преп. Филиппова О.В.
ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный аграрный университет»
г. Санкт-Петербург, РФ

ОБРАЗ РОДИНЫ В СОВРЕМЕННОЙ РУССКОЙ ПОЭЗИИ (НА ПРИМЕРЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ Н.А. ТРЕТЬЯКОВА)

Николай Афанасьевич Третьяков – кандидат технических наук, доцент, зав. кафедрой технологии хранения и переработки сельскохозяйственной продукции, член-корреспондент Петровской Академии наук и искусств, а также член Общероссийской общественной организации «Союз писателей России». Автор десяти поэтических сборников, лауреат нескольких литературных премий [1].

Тема Отечества, национальных особенностей и традиций своей страны является неотъемлемой частью творчества многих писателей и поэтов. С помощью различных литературных приёмов: описания красот родного края, олицетворения природных объектов, раскрытие феномена «русской души» через судьбы отдельных героев поэт Н.Ф. Третьяков показывает в своих произведениях любовь к Родине, ощущение духа патриотизма и гордости. Особое внимание Николай Афанасьевич уделяет воспитанию молодёжи. Именно через искренние и понятные строки у читателей укрепляется чувство любви к своему Отечеству и пробуждается желание приносить пользу родной стране и нести ответственность за своё будущее.

Н.А. Третьяков пишет в стиле лирических размышлений о судьбах, поступках и характерах людей. Особое место в произведениях занимают описания природы и природных явлений с персонификацией отдельных объектов. В отличие от традиционно минорной лирики начала XX века, стихи Третьякова пронизаны оптимизмом, верой в светлое будущее («Любимый край», 2009 г.; «Падали листья», 2012 г. [2]). Частый приём Третьякова – описание осенних и зимних пейзажей с ощущением лёгкой грусти, кажущееся на первый взгляд замирание жизни, но тут же неоспоримые признаки «дыхания» природы и уверенность в продолжении жизненного цикла («Спит голубка», 2009 г.; «Одинокий домик», 2009 г. [2]).

Отдельного внимания заслуживают стихи о женщинах – образ матери и образ любимой жены описаны в стихах Третьякова с огромным уважением, трепетной нежностью, любовью и преклонением («Дыханье роз», 2009 г.;

«Тишина», 2011 г.). В своих стихах Третьяков часто обращается к России, как к матери, наделяя её человеческими качествами и чувствами. Такой приём позволяет даже самым маленьким читателям воспринимать свою Родину не как непонятное абстрактное понятие, учит любить и ценить всё, что нас окружает, с уважением и пониманием относиться к другим людям. Главная задача человечества – созидание, сохранение и преумножение всего, что даёт нам наша планета.

Литература

1. Давыденкова А. Г. К истории кафедры философии и культорологии ЛСХИ-СПбГАУ : К 110-летию Аграрного университета / А. Г. Давыденкова, В. М. Резлер // Известия Санкт-Петербургского государственного аграрного университета. – 2014. – № 35. – С. 395–398.
2. Третьяков Н. А. Светлый край журавлей : книга поэзии. – Санкт-Петербург : СПб. СРП «Павел» ВОГ, 2012. – 250 с.

Вильчинская О.Ю.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Дмитриева Ю.Л.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ЛОКАТИВНОСТИ В СТИХОТВОРЕНИЯХ И. НЕЧИПОРУКА «ПОСЛЕДНИЙ ДЕНЬ ЗИМЫ» И «ГОРОД УСТАВШЕЙ ОТ СНЕГА ВЕСНЫ»

В русском языкознании очень точно в рамках структурно-семантического подхода исследованы способы языкового представления пространства и на уровне лексических средств, и на уровне грамматики. С позиций функционально-семантического подхода также рассмотрен комплекс языковых единиц, который выражает пространственные значения.

За последние десятилетия интерес к языковым единицам с пространственным значением значительно усилился в связи с применением когнитивного анализа, изучением концептуализации действительности и использованием культурологического подхода, связанного с языковой картиной мира, её национально-специфическими особенностями. Локативность является предметом исследовательского интереса для многих философов, физиков, культурологов, литературоведов, лингвистов. Это вызвано универсальностью рассматриваемого феномена: всё окружающее воспринимается человеком сквозь призму базовых пространственных параметров, которые позволяют выделять хорошо знакомое пространство и неосвоенный мир.

В современном русском языке самыми употребляемыми грамматическими средствами, которые выражают пространственные отношения, являются сочетания предлогов с падежными формами. В своих стихотворениях Иван Нечипорук использует очень много слов с пространственным значением, а именно: предлоги, существительные.

Рассмотрим эти средства выражения в стихотворении «Последний день зимы», которое входит в сборник «Одиссея» [2, с. 34]:

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.

В этом стихотворении автор употребляет такие существительные и предлоги с пространственным значением, как *город* («крупный населённый пункт, административный, промышленный, торговый и культурный центр района, области, округа и т.п.» [1]), *горизонт* («всё видимое пространство» [1]), *улица* («место вне помещения, под открытым небом» [1]), *крыша* («верхняя, покрывающая часть строения» [1]), *к* («употр. при обозначении предмета или лица как объекта действия, как места, предела, конечного пункта, в сторону которого направлено действие, движение» [1]). Слово *крыша* имеет и другое толкование, а именно: «о доме, жилище, кров» [1]. Это значение, по нашему мнению, также реализуется в приведённом стихотворении.

В произведении «Город уставшей от снега весны», также вошедшее в сборник «Одисссея» И. Нечипорука [2, с. 27], пространственные отношения выражаются с помощью таких предлогов и падежных форм имён существительных, как *город*, *здесь*, *улицы*, *в городе*, *кофеен*, *пивных*, *в скверах*, *Париж*, *в небо*. Например:

Город *уставшей от снега весны.*
Быт улучшать ***здесь*** *– пустая затея,*
Улицы *так же пусты, но тесны.*
Хочется ***в городе*** *больше* ***кофеем****,*
Но с каждым месяцем больше ***пивных****.*
В полдень, когда воцаряется тишь,
Хочется больше гуляющих ***в скверах****.*
Да, этот ***город*** *совсем не* ***Париж****!*
Но, отвергая унылость и серость,
В небо *взмывает на крыльях афиш.*

В значении выделенных предлогов и имён существительных содержится указание на направление действий, на предмет, за пределы которого направленно действие, на место, описываемое в произведении как часть города.

Итак, мы видим, что 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. Подобные слова организовывают предложения в сложные синтаксические целые, а также выступают в качестве одного из важнейших средств организации текста в целом.

Литература

1. Большой толковый словарь русского языка / Гл. ред. С. А. Кузнецов. – СПб. : Норинт, 1998. – Текст : электронный // Грамота.ру : сайт. – URL : http://gramota.ru/slovari/info/bts/ (дата обращения: 20.02.2022).
2. Нечипорук И. «Одиссея» : стихи / И. Нечипорук. – Горловка : Библиотека журнала «Пять стихий», 2019. – 138 с.

Витюк А.А.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Зябрева С.Э.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ПОДХОДЫ К СЕМЕЙНОМУ ВОСПИТАНИЮ В ТРУДАХ УЧЁНЫХ

Воспитание ребёнка в семье – очень важный вопрос, обсуждение и попытки его решения имеют богатую историю. Очевидно, единого мнения по этому вопросу не было. Однако, несмотря на то, что аспекты семейного воспитания рассмотрены в трудах многих учёных и педагогов, тема остаётся актуальной и по сей день. И это неудивительно, ведь семья закладывает фундамент, от которого зависит всё дальнейшее существование ребёнка. Цель нашей работы – изучить подходы семейного воспитания в трудах учёных.

Одним из учёных-педагогов, который уделял большое внимание вопросам воспитания в семье, был И.И. Сикорский, который в 1884 году опубликовал книгу под названием «Воспитание в возрасте первого детства», включающую описание развития ребёнка от рождения до трёх-четырёх лет. Е.Н. Водовозова в труде «Умственное и нравственное развитие детей с первого появления сознания до дошкольного возраста» даёт описание по истории семейного воспитания XVI, XVII и XVIII веков в России, подробно описывает семейное воспитание в первой половине XIX и XX веках.

Учёные советского времени изучали некоторые аспекты теории семейного воспитания. Так, взгляды П.П. Блонского, Н.К. Крупской, А.С. Макаренко на воспитание детей окрашены советской идеологией. В то же время, например, П.П. Блонский определял целостное развитие личности как цель семейного воспитания. Так же как средство такого развития он подмечал сочетание умственного, эстетического, нравственного, физического, трудового и полового воспитания. Итак, отмечая главное значение общественного воспитания, педагог считал нужным придание этому воспитанию духа искренности, гуманности, организацию его по типу отношений между отцом, матерью и детьми [1, с. 87], рассматривал семейное воспитание как индивидуальное, специфическое по форме, общественное по характеру, поэтому оно должно проводиться коллективно и должно отражать единство личных и общественных интересов. П.П. Блонский, видный представитель антропологического направления в советской педагогике, строил свою теорию семейного воспитания на основе целостного развития личности [1, с. 60].

Большой вклад в дальнейшее развитие теории семейного воспитания сделал А.С. Макаренко. Рассматривая советскую семью как «первичный и природный коллектив», он определял семью как воспитательный коллектив, объединённый общими целями, жизненными планами, общей жизнедеятельностью взрослых и детей, подчёркивал гуманистическую направленность воспитания в ней. Педагог справедливо считал семью уникальной формой взаимодействия её членов, ценным завоеванием цивилизации и действенным источником, средством формирования личности. Педагог показал необходимость укрепления единства интересов советской семьи и школы в воспитании, показал пути достижения общих целей и задач в воспитательной деятельности родителей, подчеркнув ведущую роль школы в организации семейного воспитания, в пропаганде

педагогических знаний между родителями и всем взрослым населением, в повышении педагогической культуры общества [3, с. 45].

Влияние семейного воспитания объективно является главным фактором развития личности ребёнка, что всесторонне обосновано многими исследователями отечественной и зарубежной философии, социологии, психологии и педагогики. Учёные выделяют объективные и субъективные факторы, определяющие характер влияния семьи на детей. Например, российские учёные М.С. Мацковский, А.Г. Харчев и др. как объективные факторы выделяют следующие: структурное построение семьи, её численность, также уровень материального обеспечения семьи, степень образованности её членов [4, с. 89].

Изучив научную литературу по исследуемой нами теме, отметим, что научные исследования по проблемам семейного воспитания появляются в зарубежье как предварительно необходимое условие развития социальных вмешательств в семью, и с целью усовершенствования и улучшения процессов семейного замещения. Длительное время научные исследования по проблемам воспитания детей были сконцентрированы вокруг системы школьного образования. Интерес к воспитательной деятельности родителей возник за рубежом в результате планомерного привлечения специалистов социальных служб к решению проблем воспитательной деятельности семьи и её социализации. Помимо необходимости социальной помощи родителям, переживающим определённые трудности, за рубежом в качестве основных решаются проблемы педагогического воспитания и воспитания детей.

Подытоживая выше сказанное, можно утверждать, что вопрос организации семейного воспитания не утратил своей актуальности, что выстраивать работу воспитателям XXI столетия необходимо с учётом уже имеющегося опыта педагогов разных стран.

Литература

1. Блонский П. П. Избранные педагогические и психологические сочинения : В 2 т. / [Сост. и авт. вступ. статьи М. Г. Данильченко, А. А. Никольская] ; Под ред. А. В. Петровского ; АПН СССР. – М. : Педагогика, 1979. – Т. 1. – 1979. – 304 с.
2. Блонский П. П. Избранные педагогические и психологические сочинения: В 2 т. / [Сост. и авт. вступ. статьи М. Г. Данильченко, А. А. Никольская ; Под ред. А. В. Петровского ; АПН СССР. – М. : Педагогика, 1979. – Т. 2. – 1979. – 399 с.
3. Макаренко А. С. Семья и воспитание детей // А. С. Макаренко. Пед. сочинения : В 8-ми т. – М., 1984. – Т. 4.
4. Харчев А. Г. Современная семья и ее проблемы / А. Г Харчев, М. С. Мацковский. – М. : Норма, 2008. – 379 с.

Власенко Л.А.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Шишкина И.Е.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

СЛАВЯНСКАЯ ДЕМОНОЛОГИЯ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ О. М. СОМОВА

Имя популярного и довольно известного журналиста, писателя, поэта, критика, переводчика и просто литературного деятеля XIX века О.М. Сомова известно далеко не многим читателям XXI века. Литературная деятельность О.М. Сомова продолжалась почти два десятилетия с 1816 года по 1833 год. За это время им были созданы неоконченный роман «Гайдамак», повести и рассказы по мотивам украинского фольклора («Юродивый», «Русалка», «Сказки о кладах», «Купалов вечер», «Киевские ведьмы» и др.), цикл беллетристических произведений «Рассказы путешественника», более 150 критических статей, рецензий и заметок. О.М. Сомов стоял у истоков русской литературной критики и сыграл важную роль в становлении русского романтизма.

Одной из характерных особенностей художественного мира О.М. Сомова является внимание к мифам, сказаниям и легендам. *«Обращение к Украине, с её героическим прошлым, с её поэтическими народными песнями, определяло и характер творческой деятельности самого Сомова, и тот интерес к украинскому быту и фольклору, который в 20–30-х годах сказался в появлении ряда произведений, посвящённых украинским темам, и столь ярко проявился в творчестве раннего Гоголя»*, – писал Л.Н. Степанов [4, с. 515].

В трактате «О романтической поэзии» (1823) О.М. Сомов обосновывает необходимость обращения в художественном творчествек национальным источникам, считая, что словесность народа – это *«речевая картина его нравов, обычаев, образа жизни»* [3, с. 159]. Писатель одним из первых среди русских романтиков сосредотачивает своё внимание на образах народной демонологии – русалках и колдунах, ведьмах и упырях. «Как правило, они основаны на подлинном этнографическом и фольклорном материале, снабжены особыми примечаниями и пояснениями. Но главное для романтика Сомова – дух народа, выражающийся в его поверьях и мифологических представлениях», – отмечает Н.Н. Петрунина[1, с. 112].

Главными героями его произведений становятся: домашние духи («Кикимора»), люди и существа, которые обладают сверхъестественными способностями: колдуны и оборотни («Русалка. Малороссийское предание», «Оборотень», «Сказки о кладах»), ведьмы «Киевские ведьмы» (1833 г.), русалки («Русалка. Малороссийское предание», «Купалов вечер»), черти и покойники («Приказ с того света»).

В повести «Русалка (Малороссийское предание)» О.М. Сомов компонует народные сюжеты о русалках в рассказ о трагичной и вечной любви. В ней рассказывается о девушке, оставленной женихом и бросившейся из-за этого в реку. Утопленница становится русалкой. Возвращенная колдовством матери в свою деревню, она вновь убегает к русалкам. В славянской мифологии существуют мифы и легенды о чарующе красивых, соблазнительных хвостатых девах. Как считали славяне, русалки – это души утонувших девушек, которые покончили жизнь самоубийством. Повесть строится на народном поверье о появлении русалок среди людей на зелёной неделе.

Рассказ «Купалов вечер» основывается на народных представлениях о том, что в ночь под Ивана Купала (24 июня) русалки становятся опасными для человека. В это время они стараются очаровать свою жертву и, защекотав, унести в свое водяное жилище. У О.М. Сомова жертвой русалки становится витязь Кончислав, который отверг в своей душе приветные призывы Благочестия. Встреча с русалкой воспринимается как наказание за отступничество от православной веры.

Трактовка образа русалки в произведениях О.М. Сомова согласуется с поэтическими воззрениями древних славян. В примечаниях к тексту автор поясняет, что русалки «*по мнению малороссиян, бегают по лесам на зеленой (Троицкой) неделе, аукают, качаются на деревьях, и если поймают живого человека, то щекочут его до смерти. Посему малороссияне боятся в продолжение сей недели откликаться на лесное ауканье*» [1, с. 145].

В повести «Киевские ведьмы» писатель представляет не только яркую палитру традиционных представлений о ведьмах, но и создаёт особый психологический портрет женщины-колдуньи. Ведьмы в мифологических представлениях – это колдуньи, обладающие магическим знанием. Они наделялись способностями воздействовать на природу и человека (ведовство) и совершать сверхъестественные поступки – становиться оборотнем, проникать сквозь запертые двери, летать по воздуху, похищать сердца у людей, вызывать болезни, наводить порчу на скот и урожай. Им приписывали способность заключать союз с дьяволом и служить ему, вступать с ним в половые сношения и совращать верующих, губя их души. Яркие примеры, восходящие к этой древней мифологии, и находят свое отражение в повести О.М. Сомова «Киевские ведьмы».

Создавая «Сказки о кладах», писатель-романтик ставил перед собой цель «*собрать сколько можно народных преданий и поверий, распространённых в Малороссии и Украине между простым народом, дабы оные не вовсе были потеряны для будущих археологов и поэтов. И теперь уже многие из них позабыты; другие, по смутным рассказам старых людей, ещё удерживаются в памяти простодушных сельских жителей. С распространением просвещения они и вовсе исчезнут. Сочинитель, знакомый с нравами и обычаями тамошнего края, собрал, сколько мог, сих народных рассказов и, не желая составлять из них особого словаря, решился рассеять их в разных повестях. У других просвещённых народов Европы много было писано о таковых предметах: они, у каждого из сих народов, составляют запас для народной поэзии, равно как и для исследований о первобытных нравах и обычаях их предков*» [2, с. 203]. Эта довольно пространная цитата из авторских примечаний к «Сказкам о кладах» освещает не только круг фольклористических интересов О.М. Сомова, но и выражает его собственный взгляд на задачи романтической литературы. Безусловно, творческое переосмысление фольклорного материала делает авторское произведение неповторимым, но и немало таланта требует удачное использование собственно народных рассказов. Для эпохи становления мифологической традиции в русской литературе уже само сохранение традиционного колорита было знаковым.

Синтез фольклорного материала и литературной традиции, нашедший своё выражение в творчестве О.М. Сомова, безусловно, был конструктивным. Демонологические сюжеты и мотивы стали благодатным источником для художественной фантастики. С одной стороны, это побудило писателей к философскому осмыслению давних мировоззренческих представлений

народа, а с другой – позволяло популяризировать «живые» народные сказания, поверья, легенды, сказки.

Литература

1. Петрунина Н. Н. Орест Сомов и его проза / Н. Н. Петрунина // Были и небылицы. – М. : Совет. Россия, 1984. – 368 с.
2. Сомов О. М. Купалов вечер :избр. произведения / Орест Сомов ; [сост., предисл., примеч. З. В. Кирилюк]. – Киев : Днипро, 1991. – 558 с.
3. Сомов О. М. О романтической поэзии / О. М. Сомов // «Их вечен с вольностью союз». Литературная критика и публицистика декабристов / [сост. С. С. Волка]. – М. : Современник, 1983. – С. 158–173.
4 Степанов Н. Л. Прозаики двадцатых–тридцатых годов [XIX века] // История русской литературы : В 10 т. / АН СССР. Ин-т рус. лит. (Пушкин. Дом). – М. ; Л.: Изд-во АН СССР, 1941–1956. – Т. VI. Литература 1820–1830-х годов. – 1953. – С. 501–562.

Волынчук А.А.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЗАРУБЕЖНОЙ ПРЕССЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

В настоящее время газета, как средство массовой информации, является неотъемлемой частью культуры изучаемого языка. Благодаря пониманию смысла газетных публикаций можно проследить некоторые особенности иностранного языка, его развитие. Чтение периодических изданий позволяет узнавать актуальную информацию о различных сферах жизни изучаемого языка, что, в свою очередь, активизирует познавательную деятельность учащихся и соответствует их интересам.

Одним из наиболее важных условий работы с газетным материалом в обучении видам речевой деятельности, чтению, говорению и письменной речи, является соблюдение определённых этапов работы со статьёй [2]. Основными этапами являются предтекстовый, текстовый и послетекстовый.

Работу с иноязычным текстом статьи на предтекстовом этапе важно начать со снятия лексико-грамматических трудностей, которые возникают у учащихся при прочтении. Для того чтобы улучшить понимание текста, преподавателю необходимо перед прочтением дать краткое объяснение событий, описанных в публикации. Также на этом этапе проводится работа над заголовком. Заголовок – это первое, что мы видим, открывая газету. Он является важнейшим компонентом статьи и способом взаимодействия. При работе с заголовком нужно обращать внимание на его синтаксическую структуру, употребление эллипсиса, порядок и сокращения слов. Преподаватель может также предложить свой вариант перевода заголовка. Другими основными компонентами, которые используются в тексте газетной статьи – это штампы, клише. Они употребляются для того, чтобы упростить чтение и понимание публикации. Обычно эти слова или словосочетания повторятся из номера в номер. Работу с клише можно проводить путём вопросов, подстановочных таблиц, а также с помощью перевода.

Следующим этапом является текстовый. Здесь важно подобрать правильный вид чтения, например, ознакомительное или просмотровое, и коммуникативные задачи во время чтения.

На послетекстовом этапе рекомендуется выполнить упражнения, направленные на понимание прочитанного и осмысление содержания текста, например, ответы на вопросы или устная беседа. Затем выполнить упражнения творческого характера на основе прочитанной публикации, такие как собственное высказывание по данному вопросу, сравнение иноязычного материала с материалом на родном языке [1].

Таким образом, статьи обладают своей спецификой и определёнными трудностями понимания, поэтому здесь необходим предтекстовый подготовительный этап работы с текстом. При правильном использовании и соблюдении всех этапов газетные публикации могут стать эффективным средством усвоения языкового материала учащимися.

Литература

1. Хасанова К. Б. Пресса на уроках иностранного языка/ К. Б. Хасанова // Евразийский Научный Журнал. – 2020. – Вып. 12. – С. 1–2.
2. Штумп А. С. Использование материала газетных статей при обучении иностранным языкам. Этапы работы над газетным текстом / А. С. Штумп // Евразийский Научный Журнал. – 2015. – Вып. 9. – С. 1–6.

Гарбуз А.А
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Давыдова О.П.
ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет им. Февзи Якубова»
г. Симферополь, РФ

ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТЬ В ТВОРЧЕСТВЕ ДЭНА БРАУНА

Для современной художественной литературы характерно использование большого количества интертекстуальных включений. В зависимости от авторского замысла тексты, содержащие данные элементы, являются стилизацией, интерпретацией, пародированием чужих текстов. Чужой и авторский тексты вступают во взаимосвязи на различных уровнях. Явление скрещения, контаминации текстов двух и более авторов, зеркального отражения словесных выражений принято называть интертекстом.

Интертекстуальность представляет собой общее свойство текстов, выражающееся в наличии между ними связей, благодаря которым тексты (или их части) могут многими разнообразными способами явно или неявно ссылаться друг на друга [5, с. 205]. Данный термин введён в 1967 теоретиком постструктурализма Юлией Кристевой. Интертекстуальность может представлять собой включение в текст других текстов (фрагментарно или целиком) [5, с. 346]. Общий признак таких включений – смена субъекта речи. При этом они могут быть разнообразными по своей форме. Они могут быть каким-то образом обозначены: Иметь прямые отсылки к другим текстам; иметь упоминания содержащихся в других текстах идей или имен; иметь цитаты из других текстов. Кроме того, возможно введение в повествование текста второго уровня, который формально уподоблен

прецедентному тексту иного жанра, отличного от текста-приемника. В этом случае интертекстуальность является эксплицитной.

Творческое наследие американского писателя и журналиста Дэна Брауна – яркий пример новаторской и коммерчески успешной литературы новой эпохи. Его искренняя заинтересованность философией, историей, религией, криптографией и тайными обществами воплотилась в таких широко известных романах, как «Ангелы и Демоны» (2000), «Код да Винчи» (2003), «Потерянный Символ» (2009) и «Инферно». Произведения Брауна создавались на «грани жанров» интеллектуального детектива и романа поиска. Поэтому долгое время критики и литературоведы определяли жанровую форму цикла как: thrillers, spystories, cryptostories, mysteryies, thrillers for intellectual readers. Подобный плюрализм можно объяснить не только тем, что Дэн Браун объединил сразу несколько жанровых форм, но и интерлитературными и скстралитературными факторами, которые тесно взаимосвязаны.

В современном литературоведении существует еще одна мысль по поводу того, почему произведения Дэна Брауна – «не просто коммерческая литература на поглощение читающей публики, а новый жанр». Апеллируя к многофункциональности цикла романов о профессоре Лэнгдоне, А. Балода условно называет их «роман андрогин». Достаточно привычным явлением стала экранизация книг или компьютерных игр, но произведения Д. Брауна можно отнести к следующей ступени развития интеграционных процессов, поскольку его романы не только используются в современном кино и развлекательной индустрии, но и в туристическом бизнесе. В США и в странах Европы уже давно проводят экскурсии по путям произведений Дэна Брауна. Более того, успех романа «Код Да Винчи» вызвал волну вторичной литературы – справочников, путеводителей и комментариев, не говоря уже о множество низкопробных подражаний.

Рассмотренные примеры позволяют сделать вывод, что в данном произведении вставной текст играет важнейшую роль. Он несёт обширную информационную нагрузку, формирует целостную и смысловую завершённость всего текста – приемника. В данном детективе вставные тексты необходимы, так как они формирует разнообразие ракурсов, расширяют темпоральную перспективу и информационное пространство текста и в значительной мере влияют на формирование сюжетной линии детективного романа. Все вставные тексты являются ключевыми знаками.

Литература

1. Арнольд И. В. Объективность, субъективность и предвзятость в интерпретации художественного текста // И. В. Арнольд // Семантика. Стилистика. Интертекстуальность : сборник статей. – СПб. : СПбГУ, 1999. – С. 341–350.
2. Арнольд И. В. Стилистика. Современный английский язык : учеб. пособие / И. В. Арнольд. – М. : Флинта, 2006. – 384 с.
3. Геращенко А. М. Функции вставных текстов как особой формы организации информационных потоков / А. М. Геращенко. – Бийск : АГАО, 2013. – С. 137.
4. Качаев Д. А. Социокультурный и интертекстуальный компоненты в газетных заголовках (на материале российской прессы 2000–2006 гг.) : автореф. … канд. филол. наук / Качаев Д. А. – Ростов-на-Дону, 2007. –С. 25.

5. Кристева Ю. Избранные труды : Разрушение поэтики / Ю. Кристева. – М. : Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2004.

Гафуров Б.З.
Бухарский государственный медицинский институт
им. Абу Али ибн Сино
г. Бухара, Узбекистан

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ТЕКСТОВ РЕКЛАМЫ НА РУССКОМ И УЗБЕКСКОМ ЯЗЫКАХ (НА МАТЕРИАЛЕ МЕДИЦИНСКОЙ ЛЕКСИКИ)

Наше столетие невозможно представить без рекламы. Как утверждает М.А. Рахимова, «реклама превращается в неотъемлемую часть нашей жизни. Общественная потребность в рекламе появляется там, где потребитель имеет свободу выбора» [3, с. 56.]. По словам Т.Н. Лившиц, «информативность – первый и естественный признак рекламы» [2, с. 30]. Современная реклама разнонаправленна. Выделяют коммерческую (экономическую), социальную и политическую рекламу [1, с. 42].

В нашем исследовании мы произведём анализ текстов рекламы на русском и узбекском языках, в которых рекламируются медицинские услуги и продукция фармацевтических компаний. В составе синтаксических конструкций рекламных текстов на русском и узбекском языках, наряду с медицинской лексикой активно располагаются наречия как самостоятельная часть речи. Наречия в рекламных текстах служат как составная часть рекламного слогана. Наречия помогают котировке рекламируемых фармацевтических средств или медицинских услуг, потому что благодаря этой части речи среди заинтересованных появляется желание покупать продукцию или пользоваться ею.

В исследуемых нами рекламных текстах с помощью наречий передаются: время принятия лекарственных препаратов или получение медицинских услуг; то место, где производятся лекарственные препараты, где можно их приобрести, где можно получить медицинские услуги; по какой причине можно принимать лекарства или пользоваться медицинскими услугами; в каких целях следует принимать лекарственные препараты или пользоваться медицинскими услугами; насколько высока эффективность лекарственных препаратов при болезнях или при получении ряда медицинских услуг; каким образом или способом принимать лекарственные препараты или получать медицинские услуги.

Но по результатам нашего исследования самыми распространёнными наречиями в рекламных текстах фармацевтических препаратов и медицинских услуг оказались наречия образа и способа действия, а также наречия места и наречия времени. Рассмотрим примеры с участием этих наречий в текстах рекламы на русском и узбекском языках.

Например, в русском языке, в роли наречия образа и способа действия: *«Познать радость отцовства. Вышагивать с коляской по улице.* ***Снова*** *изучать мир вместе с малышом. Защищать его и учить постоять за себя. Гордиться достижениями ребёнка больше, чем собственными. Врачи клиники* Mediofarm *ЭКО работают на ультрасовременном оборудовании, внедряют новейшие методики и подходы»* (как? *снова*); **«***Кларотадин:*

*живи **легко** без аллергии»* (как? *легко* – наречие образа действия); *«!!!ХИТ ПРОДАЖ!!! Противовирусные значки, которые защитят тебя и твоего малыша от вирусов! В наличии только у нас по суппер цене! Снижает риск заболевания на 98 %! Предупреждают, разбирают очень **быстро**. Количество ограничено»* (как? *быстро*) или *«Bumble –для маленьких принцесс и рыцарей. **Быстро** впитывают, не выделяют посторонних веществ и **просто хорошо** сидят»* (как? *быстро, просто хорошо*).

В роли наречия места в русском языке: *«Диарея? Энтерофурил! Сохраняет полезную микрофлору. Помогает устранять инфекцию. Действует **в кишечнике»*** (где? *в кишечнике*); *«Гинкоум устраняет:головную боль, головокружение, шум **в ушах»*** (где? *в ушах*); *«Гексализ – французские таблетки для лечения боли **в горле»*** или *«Першит **в горле**? МИРАМИСТИН при болезнях горла»* (где? *в горле*); *«Grandcrossmedical: срочное тестирование на COVID-19. 11 пунктов **у супермаркетов** korzinka.uz. выдаём международный сертификат с QR-кодом»* (где? *у супермаркетов* korzinka. uz.); *«Эндокринол, действуя **снаружи и изнутри**, создаёт оптимальную концентрацию биологически активных веществ»* (где? *снаружи, изнутри*) и в узбекском языке: *«Diqqat! Super yangilik! **O`rta Osiyoda** ilk bora. Qandli diabet «Сахар» kasalligiga qarshi «Ала-Диабет» preparati!!! Qandli diabetdan azob chekayapsizmi? Unday bo`lsa Sizga Sunnat asosida tabiiy o`simliklardan tayyorlangan «Ала-Диабет» yordam beradi. DORIXONALARDAN SO`RANG!»* (qayerda – где? *O`rta Osiyoda – в Средней Азии*); *«Ayollar, erkaklar va bolalar uchun Buxoro shahri markazida:Hijoma massaj bo`yicha o`quvchilar qabul qilamiz!»* (qayerda – где? *Buxoro shahri markazida – в центре города Бухары*).

В роли наречия времени в русском языке: *«**Рано** появились проплешины? Вместо стильной стрижки, прячешь залысины? b2b_beautyclinic: Сделаем тебя моложе. Специалисты нашей клиники восстановят волосы без боли»* (когда? *рано*); *«КАРДИОмАГНИЛ Дарит Вам Время. Берегите себя и своё здоровье **во время COVID-19»*** (когда? *во время COVID-19*) и в узбекском языке: *«KalsiyD3 Nikomed vaqtnio`tkasibyu bormaslik, baquvvatlikniyig`ish! Covid-19 vaqtidao`zingiznivasog`ligingizniasrang»* (qachon, qaymahal (payt) – когда? *Covid-19 vaqtida – во время Covid-19*); *«DiaLab MEDICAL Homiladorlikda vitamin – stop!? Malakali shifokor bilanjonliefir. Ochiqsuhbat. Savollar ingizni kutib qolamiz **4 sentabr 2021yil 13:30»*** (qachon – когда? *4sentabr 2021yil 13:30*).

Итак, перечисленные нами выше примеры рекламных текстов на русском и узбекском языках с их анализами относятся к активному пласту грамматики этих языков, т. е. морфологии. Морфология как продуктивный раздел языкознания может являться важным элементом синтаксических конструкций в каждом языке. Наречия, в свою очередь обогатив содержание текстов рекламы, помогают авторам создавать популярные рекламные ролики или просто их тексты.

Литература

1. Зирка В. В. Языковая парадигма манипулятивной игры в рекламе : Дис. … д-ра филол. наук / В. В. Зирка. – Днепропетровск, 2005. – 242 с.
2. Лившиц Т. Н. Специфика рекламы в прагматическом и лингвистическом аспектах : Дис. … канд. филол. наук / Т. Н. Лившиц. – Таганрог, 1999. – 354 с.
3. Рахимова М. А. Правовые аспекты развития рекламной деятельности в Республике Узбекистан. Университет при Межпарламентской ассамблее

ЕврАзЭС очерки рекламной деятельности в государствах Евразии. Коллективная монография / М. А. Рахимова. – Санкт-Петербург, 2017. – 368 с.

Герасимова С.Г.
Научный руководитель: ст. преп. Коротун О.В.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

РАЗВИТИЕ УЧРЕЖДЕНИЙ КУЛЬТУРЫ ДОНБАССА В 1943–1950 ГГ.

В годы второй мировой войны все предприятия Донбасса были разрушены. С большим трудом происходило восстановление структуры культуры Донецкого региона. Этот процесс значительно усложнялся сильной засухой, которая охватила Донбасс голодом 1946–1947 гг. В послевоенные годы велось восстановление системы здравоохранения, образования и возрождалась культура. В данной работе рассмотрено развитие учреждений культуры Донбасса в послевоенное время.

С началом войны резко сократились вложения средств на содержание учреждений культуры, уменьшилось их количество. На фронт и в партизанские отряды ушло большое количество профессиональных работников, многие здания превратились в военные госпитали и воинские части. Пришлось отказаться от многочисленных планов развития сети культурных учреждений, прекратить возведение новых зданий и отложить капитальный ремонт уже имевшихся. Массовая мобилизация, вызвавшая резкое сокращение числа творческих работников учреждений культуры Сталинской области, и невозможность продолжать свою деятельность в предвоенных масштабах заставили организации данного профиля заняться поиском новых форм и методов организации своей работы.

С усугублением военной ситуации культурные организации начали сворачивать свою деятельность и готовиться к эвакуации в тыл. Данная работа, проделанная учреждениями культуры в кратчайшие сроки, позволила вывезти наиболее ценное имущество и произведения искусства. В то же время параллельно процессу консервации и эвакуации стационарных учреждений культуры шло активное увеличение числа мобильных творческих коллективов, осуществлявших интенсивную деятельность даже в районах боевых действий.

После освобождения Донбасса наряду с восстановлением наиболее важных объектов народного хозяйства региона начался процесс возрождения сети культурных учреждений. На данном этапе требовалось как можно быстрее организовать культурное обслуживание населения освобождённых от оккупации районов, поэтому основной упор был сделан на создание как можно большего числа учреждений данного профиля. Ремонтно-восстановительные мероприятия в сфере культуры, которые удалось провести в 1943 году, были направлены, в первую очередь, на скорейшее возобновление работы учреждений, сумевших сохраниться, несмотря на все пережитые ими трудности, организационно, и носили в целом поверхностный характер. Их главной целью являлось обеспечение необходимого минимума культурного обслуживания населения.

В то же время учреждения культуры столкнулись с большим количеством трудностей различного характера. Немало зданий, принадлежавших учреждениям данного профиля, лежало в руинах или нуждалось в серьёзном ремонте – восстановить их быстро не представлялось возможным. Вновь созданные и восстановленные творческие коллективы работали в неприспособленных помещениях, при наличии недостатка оборудования, в условиях нехватки квалифицированных кадров и перегрузки работников. И всё же, несмотря на все эти проблемы, восстановительные работы обеспечили обслуживание культурно-социальных нужд населения.

Во время Великой Отечественной войны и оккупации города Сталино (Донецк) библиотека не прекращала обслуживать читателей. Хотя в годы войны здание библиотеки было повреждено, а книжные фонды существенно пострадали, но уже сразу после освобождения Донбасса библиотека была самой крупной в области. В 1956 году была полностью завершена реконструкция здания библиотеки архитектором Н.П. Порхуновым. В 1966–1967 гг. состоялась реорганизация библиотеки из массовой в научную.

Таким образом, мы видим, что война нанесла огромный урон материальной базе социокультурной сферы области. Перед оккупацией часть учреждений культуры нашего региона были эвакуированы, а часть – осталась на месте со всеми вытекающими отсюда последствиями. Однако после освобождения Донбасса все они были достаточно восстановлены, что было связано с необходимостью активизации агитационно-пропагандистской и просветительской работы среди населения. Последовательность и эффективность работы культурно-просветительских учреждений стали возможными, в первую очередь, благодаря энтузиазму простых людей. Несмотря на огромный объём восстановительных работ, отсутствие в достаточном количестве ресурсов, сохранение экономических трудностей, оптимизм и надежды на лучшую жизнь (если сравнивать с военной) возрождались.

Литература

1. Лях Д. История родного края. Часть 1 / Д. Лях, В. Никольский, С. Нестерцова. – Донецк : Кардинал, 1999. – 327 с.

Герасименко М.Г.
Научный руководитель: д-р психол. наук, доц. Рядинская Е.Н.
ГУО ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

К ВОПРОСУ О ФАКТОРАХ, ВЛИЯЮЩИХ НА ВОЗНИКНОВЕНИЕ ЗАВИСИМОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ

В психологии принято выделять три группы факторов, в той или иной степени влияющих на возникновение аддиктивного поведения. Это социальные, психологические и медико-биологические факторы, которые часто тесно переплетаются и постоянно взаимодействуют, особенно в подростковом возрасте [1; 2; 3].

Социальные факторы, способствующие развитию зависимости, можно разделить на две группы: макросоциальные (общество, включая

его историю, культурные традиции, нравы и нравственные ценности) и микросоциальные (ближайшее окружение, в основном семья и люди, с которыми человек больше всего общается).

Большинство исследователей склоняются к выводу, что наибольшее значение в формировании зависимости в подростковом возрасте имеют микросоциальные факторы [3]. Употребление алкоголя и наркотиков наиболее сильно мотивировано непосредственным окружением. Особое внимание следует уделить роли семьи. Родители, злоупотребляющие алкоголем или наркотиками, всегда увеличивают факторы риска употребления алкоголя и наркотиков у детей. Однако значительная часть подростков, склонных к аддиктивному поведению, выросла в полных, достаточно благополучных семьях. Поэтому правильное воспитание также является важным фактором. По мнению Н.Ю. Максимова [2], роль неправильного воспитания рассматривается как важный фактор развития зависимости в будущем.

Наиболее важными факторами считается алкогольная асоциальная семья, преступные наклонности родителей и жестокое отношение друг к другу в семье. Этот тип воспитания известен как гипопротекция с эмоциональной холодностью вплоть до эмоционального отвержения [2]. Такая среда побуждает подростков искать утешения в уличных компаниях. Они формируют свои собственные социальные группы с представлениями о жизни и ценностями, которые они усвоили от своих родителей.

Другой стиль воспитания – гиперпротекция (доминирующая и потворствующая). Доминирующая гиперпротекция проявляется в чрезмерной слежке и постоянном контроле, подавлении малейшей самостоятельности. В этом случае зрелые подростки могут вырваться из-под этого контроля и стать неуправляемыми. Они чувствуют себя в психологической безопасности и лишены родительского давления в ассоциальных группах. Потворствующая гиперпротекция заключается в том, что ребёнок чрезвычайно избалован, стремится удовлетворить малейшее желание и не имеет возможности совершить что-либо самостоятельно. Это приводит к эгоцентризму, завышенной самооценке, неумению преодолевать трудности. Во время первого знакомства с реальностью эти подростки переживают депрессию, которая может привести к социальной дезадаптации, что, в свою очередь, может привести к употреблению психоактивных веществ.

Существует и альтернирующее воспитание, когда к детям в семьях с непоследовательными нормами поведения предъявляются противоречивые требования. Когда похвала или порицание зависят от эмоций взрослого, а не от поведения ребёнка, дети глубоко чувствуют неустойчивость эмоциональных установок своих родителей. Ребёнок понимает, что наличие хорошего настроения зависит не от его поведения, а от внешних причин. Позже такой подросток, пытаясь поднять себе настроение, употребляет психоактивные вещества.

Психологическими факторами риска зависимости являются мотивы, побуждающие к употреблению алкоголя и наркотиков. Это чувство конфликтности, неудовлетворённости, трудности адаптации к окружающей среде, низкая самооценка. То есть любая фрустрация, состояние душевного дискомфорта, возникающее при неудовлетворении новой потребности.

Основным мотивом приёма психоактивных веществ у подростков является стремление любой ценой быть «своим» в референтной микрогруппе, то есть приспособиться таким образом к окружающей его среде. А.Е. Личко [1] считал, что важную роль в развитии алкоголизма играют некоторые

типы акцентуаций характера (подростки с акцентуациями неустойчивого, эпилептоидного, гипертимного и истероидного типов). Учёный подчёркивал, что именно акцентуанты неустойчивого круга наиболее подвержены риску развития аддиктивного поведения в целом, поскольку именно у них наиболее развита реакция группирования со сверстниками.

К **медико-биологическим факторам** относят роль генетической предрасположенности к зависимости. По разным данным, дети алкоголиков в 7-15 раз чаще употребляют алкоголь, чем другие. Медицинские факторы риска включают любое внутриутробное воздействие (от стресса во время беременности до инфекций, интоксикаций и расстройств пищевого поведения), которое может привести к патологическим изменениям в регуляции эмоциональной, когнитивной и поведенческой сфер ребёнка, приводя к раннему началу употребления психоактивных веществ; наличие неврологических и психических расстройств, заболеваний (например, последствия черепно-мозговой травмы, эпилепсии) или расстройств личности (например, психоз). Всё это может привести к снижению способности мозга противостоять интенсивному или хроническому стрессу. В результате эти люди ищут способы уйти от реальности.

Литература

1. Личко А. Е. Подростковая наркология / А. Е. Личко, В. С. Битенский. – Л. : Медицина, 1991. – 304 с.
2. Максимова Н. Ю. Психологическая профилактика алкоголизма и наркомании несовершеннолетних : учеб. пособие / Н. Ю. Максимова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2000. – 384 с.
3. Руководство по аддиктологии / Под ред. проф. В. Д. Менделевича. – СПб. : Речь, 2007. – 768 с.

Герасимова М.В.
Научный руководитель: ст. преп. Викторова Е.И.
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева»
г. Чебоксары, РФ

ОСОБЕННОСТИ САМООЦЕНКИ И УРОВНЯ ПРИТЯЗАНИЙ СТАРШЕКЛАССНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ

К одним из важнейших факторов развития личности ребёнка относится правильное формирование самооценки, так отмечает в своих трудах психолог Л.И. Божович [1, с. 47]. Под влиянием оценки окружающих, а также собственной повседневной деятельности ребёнка и собственной оценки её результатов формируется самооценка. Уровень притязаний тесно связан с самооценкой, поэтому его развитие начинается с момента формирования самооценки. Уровень притязаний зависит от результатов деятельности ребёнка, от количества неудач и оценки его успехов окружающими.

Большой вклад в изучение личности детей с речевыми нарушениями внесли такие ученые, как: В.М. Шкловский, В.И. Селиверстов, Л.А. Зайцева, О.С. Орлова, Л.Е. Гончарук, Г.А. Волкова. Многими учеными высказывалась мысль о том, что речевой дефект отрицательно сказывается на развитии личности ребёнка и в том числе и на формирование самооценки

и самосознания [3, с. 195]. Вместе с тем, проанализировав научные данные, хочется отметить недостаточную изученность особенностей самооценки и уровня притязаний старшеклассников с нарушением речи. В связи с этим было предпринято данное исследование. Целью данного исследования является выявление особенностей самооценки и уровня притязаний старшеклассников с нарушением речи.

Исследование проводилось на базе БОУ «Чебоксарская общеобразовательная школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья № 2» Минобразования Чувашии. В исследовании приняли участие 10 старшеклассников с нарушением речи. На констатирующем этапе исследования были предложены задания по следующим диагностическим методикам: «Методика диагностики самооценки Дембо-Рубинштейн» в модификации А.М. Прихожан [4, с. 22], «Диагностика общей самооценки личности» Г.Н. Казанцевой [2, с. 109], «Моторная проба Шварцландера» (методика на определение уровня притязания) [2, с. 141]. Работа проводилась в группе.

По результатам методики «Методика диагностики самооценки Дембо-Рубинштейн» в модификации А.М. Прихожан выявлено, что 40 % старшеклассников с нарушением речи имеют высокую самооценку, 60 % – имеют адекватную самооценку, старшеклассников с низкой самооценкой не выявлено. Также данная методика позволяет выявить состояние уровня притязаний. Было выявлено, что у 60 % старшеклассников с нарушением речи нереалистично высокий уровень притязаний, 10 % – высокий уровень притязаний, 20 % – умеренный уровень притязаний, 10 % – низкий уровень притязаний.

Результаты старшеклассников с нарушением речи по методике «Диагностика общей самооценки личности» Г.Н. Казанцевой были следующие: 60 % старшеклассников имеют высокую самооценку, 40 % – адекватную самооценку, старшеклассников с низкой самооценкой не выявлено.

По методике «Моторная проба Шварцландера» на определение уровня притязаний у старшеклассников с нарушением речи были получены следующие результаты: нереалистичный высокий уровень притязаний у 50 % подростков, высокий уровень – 10 %, умеренный уровень притязаний – 20 %, низкий уровень притязаний – 10 %, нереалистично низкий уровень притязаний – 10 % испытуемых.

Таким образом, результаты исследования указывают на то, что большинство старшеклассников с нарушением речи имеют завышенную самооценку и нереалистично высокий уровень притязаний. На основе высокой самооценки у человека возникает неправильное представление о себе, идеализированный образ своей личности и возможностей, своей ценности для окружающих, для общего дела. А неадекватность уровня притязаний может приводить к дезадаптивному поведению, к затруднениям в межличностных отношениях. В связи с этим необходимо проводить коррекционно-развивающую работу со старшеклассниками с нарушением речи по формированию адекватной самооценки и согласованию представлений о желаемом результате с возможностями и способностями человека. Закрепление этого согласования в конкретной успешной деятельности повышает адекватность уровня притязаний.

Литература

1. Божович Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе /Л. И. Божович // Вопросы психологии. – 2011. – № 4. – С. 47.
2. Васильева И. В. Практикум по психодиагностике: учебное пособие / И. В. Васильева. – Тюмень : Изд-во Тюменского гос. ун-та, 2014. – 376 с.
3. Истомина О. В. Изучение самооценки у детей с нарушениями речи в отечественной психологии / О. В. Истомина, Н. В. Скоробогатова // Вестник ШГПИ. – 2013. – № 1(17). – С. 195–198.
4. Прихожан А. М. Диагностика личностного развития детей подросткового возраста / А. М. Прихожан – М. : АНО «ПЭБ», 2007. – 56 с.

Глазкова Н.В.
Научный руководитель: ст. преп. Зогова Ю.В.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ОБЗОР КОМПЬЮТЕРНЫХ ОБУЧАЮЩИХ ПРОГРАММ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ

Вопрос интеграции компьютерных средств обучения в образовательный процесс и, в частности, их применение в обучении иностранным языкам, в настоящее время достаточно актуален, так как при использовании компьютерных технологий как средства обучения иностранному языку как нельзя лучше реализуются многие дидактические цели и задачи обучения и воспитания, повышается эффективность овладения иноязычными навыками и умениями, развивается самостоятельность и ответственность учащихся за свой уровень и качество образования.

Многие учёные (в частности, М. В. Бочкарёва, Е. С. Полат, И. В. Роберт, Е. М. Савченко) исследовали возможности использования компьютерных технологий в сфере образования и, в частности, для обучения языковых аспектов английского языка. В нашем исследовании мы сделаем небольшой обзор компьютерных обучающих программ, которые можно использовать на уроках английского языка для формирования речевых навыков учащихся.

Именно с помощью компьютерных технологий создаётся особая компьютерная обучающая языковая среда, что крайне необходимо для успешного овладения иностранным языком в неязыковом социуме. Применение компьютерных обучающих программ дает возможности для повышения производительности и эффективности учебного процесса, позволяя усвоиться гораздо большему количеству материала, чем это делалось бы за одно и то же время в условиях традиционного обучения. Кроме того, материал при использовании компьютерных программ усваивается прочнее, т. к. происходит этот процесс на эмоциональном уровне.

В настоящее время существует множество обучающих программ, способствующих развитию лексических навыков учащихся, которые можно использовать на уроке английского языка и которые применимы для любого возраста и степени «продвинутости» в изучении языка. Это и мультиязыковые программы Lingua Land, Triple Play Plus, BX Language Acquisition, Fly

High, LMBomber, «Десять слов в день», «Профессор Хиггинс», программы для изучения английского языка «11 уроков английского языка», English Discoveries, English on Holidays, Bridge to English» и многие другие.

Языковой материал вышеупомянутых компьютерных обучающих программ создаёт необходимую почву для реализации практической цели обучения иностранному языку – овладения учащимися иностранным языком как средством общения в диалоге культур. Тематика, представленная в содержании компьютерных программ, в основном касается личной сферы общения: повседневная деятельность, погода, запланированные действия, удовлетворения специальных интересов, хобби.

На примере некоторых компьютерных обучающих программ можно увидеть, как происходит ознакомление с лексическим материалом, включающее в себя раскрытие формы, значения и употребления на рецептивном уровне через несложные операции [2, с. 44]:

1. Распознавание графического образа слова на основе его звукового образа: компьютер произносит слово, учащимся следует найти его в списке слов (Lingua Land, LMBomber).

2. Распознавание значения слова на основе его звукового образа: компьютер произносит слово, ребята находят соответствующую картинку или слово родного языка (Lingua Land, LMBomber, BX Language Acquisition).

3. Распознавание значения слова на основе его графического образа: компьютер показывает слово, школьники подбирают соответствующую картинку или слово родного языка (Lingua Land, LMBomber, Triple Play Plus).

4. Распознавание графического образа слова на основе его значения: компьютер называет слово, ученики находят картинку, соответствующую слову (Triple Play Plus).

5. Классификация имеющихся слов по значению: компьютер показывает слова, учащимся следует подобрать его значение из имеющихся слов (Lingua Land, LMBomber, Triple Play Plus).

С целью формирования продуктивного навыка выполняется упражнение по заполнению пропуска в высказывании. Показателем правильности в данном случае является соответствие смыслового значения подставляемой лексической единицы той, с которой она сочетается. Все эти операции с лексическими единицами выполняются в строгой последовательности. Компьютер не пропускает учащегося к следующей операции, пока предыдущая операция со всеми лексическими единицами не будет полностью выполнена. Многократное выполнение этих операций способствует более простому закреплению каждой лексической единицы. Кроме того, благодаря компьютеру, такие упражнения не отнимают много времени.

Проанализировав ряд вышеперечисленных компьютерных обучающих программ, можно сделать вывод, что практически все они процесс овладения лексикой подают в соответствии с традиционным подходом (ознакомление, включающее введение и объяснение; тренировка в употреблении (первичное закрепление) и употребление (включение в речевую деятельность) [1, с. 69]. Кроме того, важным условием эффективности применения компьютерных программ для формирования речевых навыков является интерфейс на изучаемом языке во всех используемых программах.

Таким образом, мы можем утверждать, что использование компьютерных обучающих для формирования речевых навыков учащихся

делает образовательный процесс успешным, обеспечивая представление учебного материала, моделирование ситуаций общения, организацию игровых заданий, контроль и оценку знаний, позволяя использовать все виды наглядности.

Литература

1. Александров К. В. Компьютерная программа для формирования лексической компетенции при изучении иностранного языка / К. В. Александров // ИЯШ. – 2010. – № 6. – С. 67–73.
2. Цветкова Л. А. Использование компьютера при обучении лексике в начальной школе / Л. А. Цветкова // ИЯШ. – 2002. – № 2. – С. 43–47.

Глущенко И.С.
Научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Навка И.А.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ОСОБЕННОСТИ И ПРОБЛЕМЫ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ И ПРОСВЕЩЕНИЯ В ДОНБАССЕ В 1920–1941 ГГ.

В одном из исследований М.Ю. Сибирева отмечается, что проблему процесса формирования системы образования и просвещения на Донбассе создавала детская беспризорность. Значительные силы были направлены на борьбу с ней, что соответствовало общесоюзной тенденции. Детская беспризорность отличалась не только по своим обстоятельствам, а и по формам, в которых оказывалось: попрошайничество, бродяжничество, подростковая проституция, иные правонарушения несовершеннолетних.

К причинам массовой детской беспризорности в Донбассе можно отнести: Первую мировую и Гражданскую войны, голод 1921–1923 гг., неурожай 1924 г. и 1928 г., безработицу, коллективизацию сельского хозяйства и политику раскулачивания, голодомор 1932–1933 гг., репрессии.

Главным образом работа была сосредоточена на создании особого типа детских воспитательно-образовательных учреждений – детских домов. Анализ архивных данных показывает, что после установления советской власти число детских домов в Донбассе неуклонно росло. Так, в декабре 1921 г. в Донецкой губернии функционировал 261 детский дом, где находилось 19792 ребёнка.

До 1923 года детские дома были закреплены за хозяйственными организациями: шахтам и заводам, которые за счёт собственных средств осуществляли их финансирование. В последующие годы, после перевода их на финансирование из местных ресурсов, темпы роста количества детских домов и воспитанников сокращаются, и число беспризорников вновь возрастёт [1, с. 224–235].

Нестандартными формами воздействия государства на будущее беспризорников в регионе стало создание коллекторов-распределителей, открытие дневных детских домов, детских садов при школах-семилетках, детских площадок. Беспризорных детей передавали также на попечение богатым частным лицам, вначале на принципах добровольности, а затем пришлось перейти к насильственному покровительству.

В конце 1920-х гг. в СССР, благодаря формированию механизма взаимодействия органов советской власти и общественных организаций в сфере социализации подрастающего поколения, происходят принципиальные изменения. Это объяснялось элементами стабилизации в уровне жизни и быта населения, созданием необходимой инфраструктуры социально-педагогического воспитания и контроля, в обществе трансформируется позиция к самому явлению «беспризорности». Однако проблема снижения детских правонарушений и борьбы с преступностью не исчезала.

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

Во второй половине 1920-х гг. в СССР окончательно установилась тенденция на принцип трудового воспитания бывших беспризорников как первоочередной в процессе воспитания ребёнка. В то же время, несмотря на серьёзный подход власти к решению проблемы и эффективность принимаемых мер, можно утверждать, что устранить беспризорность в стране к концу 1920-х гг. так и не удалось. По подсчётам Н.К. Крупской, численность беспризорников к началу 1930-х гг. составляла более 2 млн. детей и подростков.

В 1932 году в стране вспыхнул голод, что привело к увеличению количества беспризорных детей. 20 января 1936 года вышло Постановление Президиума ЦИК УССР «Об организации комиссий по улучшению жизни детей (Деткомиссий)», в соответствии с которым в стране была создана Центральная комиссия по улучшению жизни детей при ЦИК УССР (в г. Луганске была создана Деткомиссия при горсовете).

По состоянию на октябрь 1936 года на территории района имелись следующие учреждения для сирот: дом грудного ребёнка, детские дома № 1, № 2, № 3, Макарояровский детский дом, Беловская детская коммуна, также был детский приёмник НКВД. На период весны 1937 года в Луганске было четыре детских дома и было решено открыть пятый. Сироты, воспитывавшиеся под патронатом колхозов и предприятий в сельской местности, в большинстве случаев, находились в трудных бытовых условиях. По состоянию на конец 1936 года на территории района под покровительством находился 161 ребёнок.

В 1937 году наступила крупная волна политических репрессий, вследствие чего увеличилось количество воспитанников в детских домах, куда помещались дети осуждённых родителей. Центральная комиссия по улучшению жизни детей и Деткомиссии на местах были ликвидированы в сентябре 1938 года [2, с. 124].

Литература

1. Алиева Э. Б. Деятельность советских органов власти и общественных организаций по преодолению детской беспризорности в 30-е годы XX века / Э. Б. Алиева // Материалы IV Всероссийской с международным участием научно-практической конференции. 2013. – № 4. – С. 234–235.
2. Анпилогова Т. Ю. Детская беспризорность на Луганщине 1920–1930-х гг.: генезис и пути ликвидации : монография / Т. Ю. Анпилогова. – Луганск : 2016. – 176 с.

Голубенко Е.Е.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Рудковская И.В.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Мы живём в мире, где технологии занимают большую часть человеческой жизни. Из-за повсеместного присутствия технологий методика преподавания иностранных языков также претерпела определённые изменения. Влияние технологий на образование действительно важно, поскольку оно может удовлетворять потребности современных учеников в обучении иностранному языку. Использование технологий, таких как Интернет, Skype, Zoom, Telegram, YouTube, открывает широкий спектр возможностей перед учениками. Одной из современных тенденций, которая является основой почти всех аспектов жизни человека в XXI веке, включая образование, является цифровизация и её проникновение во все сферы человеческой жизнедеятельности, и, как следствие, в образовании это повлекло внедрение электронного обучения.

На сегодняшний день современная школа оснащена компьютерами, интерактивными досками, проекторами, но лишь в некоторых городах по типу Москвы, Санкт-Петербурга, Краснодара, Нур-Султана, Белгорода используются портативные колонки, Yandex станции, сенсорные доски, виртуальные помощники, встроенные в гаджеты. Современная школа предоставляет ученикам все возможности для изучения иностранного языка с использованием ИКТ.

На уроках информатики ученики приобретают навыки работы с компьютерами и различными программами, поэтому при переходе на дистанционное обучение, ученик без сложностей может воспользоваться той или иной программой. Большинство компьютерных программ в настоящее время имеют мобильные версии, что дает возможность пользоваться сервисом с мобильных устройств [1].

Инновационные ИКТ предоставляют доступ к иноязычным источникам информации и различным вариантам языка, а также к разнообразию образовательного контента, позволяют создать виртуальную аутентичную языковую среду, предлагают возможность как межличностного взаимодействия обучающихся, так и общения с преподавателем через сеть Интернет, создают благоприятные условия для самообразования и повышения уровня владения иностранным языком.

Современные цифровые технологии в значительной степени способствуют интенсификации процесса обучения иностранному языку благодаря различным мультимедийным и интерактивным аутентичным ресурсам, которые активизируют темп работы обучающихся в процессе тренировки различных видов речевой деятельности. В результате повышаются познавательная активность и мотивация, формируются лингвистические и коммуникативные навыки учеников [2].

При составлении программ чётко формулируются цели, проводится логическая проработка содержания, выделяются основные понятия, идеи и ведущие логические связи, устраняются детали, описательный и второстепенный материал. Весь материал делится на небольшие, завершённые

по смыслу отрезки (шаги), обеспечивается их проработка по заранее составленным рациональным алгоритмам, формирующим обобщённые подходы и стратегии деятельности, осуществляется пошаговый контроль, своевременная коррекция, исправление ошибок. Если программа составлена с учётом развития мыслительных способностей, т. е. развития наблюдательности, ассоциативности, сравнения, аналогии, выделения главного, обобщения, воображения и т. д., то она учит ученика видеть, узнавать, думать. Для эффективного использования всех возможностей компьютерного обучения необходимо, чтобы новые технологии были интегрированы в учебную программу [3].

Таким образом, грамотная организация процесса обучения иностранному языку с учётом перечисленных выше условий будет способствовать повышению мотивации и познавательной активности обучающихся, развитию их творческих способностей и умений ориентироваться в современном иноязычном информационном пространстве, получению опыта межкультурной коммуникации. Современные цифровые технологии, используемые в практике преподавания иностранных языков, также индивидуализируют процесс обучения, создают условия для самообразования и саморазвития, формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих специалистов.

Литература

1. Баркович А. А. Интернет-дискурс : компьютерно-опосредованная коммуникация / А. А. Баркович. – М. : ФЛИНТА : Наука, 2016. – 288 с.
2. Гершунский Б. С. Компьютеризация в сфере образования: проблемы и перспективы / Б. С. Гершунский. – М. : Педагогика, 1987. – 180 с.
3. Драгулинеску А. Компьютер, IQ и будущее наших детей [Электронный ресурс] / А. Драгулинеску // Православие.ru. – 2020. – Режим доступа : https://pravoslavie.ru/127285.html (дата обращения : 10.03.2022).

Гончарюк Д.Д.
ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет»
г. Луганск, ЛНР

СЕМЬЯ КАК ФАКТОР ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ РЕБЁНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Детство – этап развития человека, предшествующий взрослости, который отличается значительным ростом организма и формированием высших психических функций. Этот период является ключевым в развитии ребёнка. Так как дошкольный возраст – ступень наиболее активного осуществления социализации, усваивается определённая система знаний, норм и ценностей, происходит освоение социальных ролей, которые позволяют ребёнку развиваться и функционировать как полноценному члену общества. У ребёнка появляются сложные и разнообразные виды отношений с людьми, которые его окружают, эти же социальные связи и определяют становление его личности в дальнейшем. Первый контакт ребёнка с родителем является самым главным опытом взаимодействия с окружающим миром. Он закрепляется и определяет конкретные модели поведения с другими людьми, которые передаются из поколения в поколение [3].

Дети эмоциональны. Чувства преобладают над всеми сторонами жизни дошкольника, придавая им характерную окраску и выразительность, поэтому эмоции, которые он испытывает, легко просматриваются на лице, в позе, жестах, во всём поведении. Эмоциональное благополучие в дошкольном возрасте, являясь одним из самых главных аспектов психического развития ребёнка в целом, имеет особую яркую окраску и важность. Эмоции имеют огромное значение в познавательной сфере, в приобретении навыков учебной деятельности, во взаимоотношениях со сверстниками, педагогами и родителями, в обретении уверенности в себе и своих возможностях, развитии потребности в успехе. Эмоции помогают особым образом воспринимать действительность и реагировать на неё. Также, эмоции влияют на все компоненты познания: мышление, память, воображение, восприятие, ощущения. Способность искренне радоваться, понимать чувства и проявлять эмпатию к людям, чётко выражать свои желания и общаться с окружающими – всё это зависит от того, насколько развита эмоциональная сфера ребенка.

Считается, что развитие способности осознанно сопереживать эмоциональному состоянию другого человека находится в прямой зависимости с уровнем развития у дошкольника способности к разграничению и распознаванию эмоциональных состояний, определяет становление социальных эмоций как самостоятельного направления эмоционального развития дошкольника. Нарушение баланса эмоций приводит к возникновению расстройств и психических заболеваний, которые влекут за собой нарушение социальных контактов и отклонение в развитии личности ребенка. И наиболее распространёнными патологиями эмоций у детей являются депрессия, тревожный синдром, невротические состояния, детские неврозы.

Установлено, что ребёнок реализовывает свою жизнедеятельность при помощи двух взаимосвязанных и взаимопроникающих систем, двух социальных общностей: мира взрослых и мира детей. Каждый, из них отличается определённой значимостью для ребёнка на том или ином возрастном этапе. Всемирно известный советский психолог Л.С. Выготский писал: «…ребёнок живёт в двойной действительности. Один мир для него составляется на основе его собственного, свойственного его природе мышления, другой – на основе навязанного ему окружающими его людьми логического мышления взрослых».

Семья является традиционно главным институтом воспитания. По длительности своего воздействия на человека ни один из институтов воспитания не может сравниться с семьёй. В семье закладываются основы личности, и к поступлению в школу ребёнок уже более чем наполовину сформировался как личность. И то, что дети в дошкольные годы приобретают в семье, они сохраняют в течение всей последующей жизни. Важно отметить, чтобы то, чему в семье учат ребенка, подкреплялось реальными примерами, чтобы он видел, что у взрослых теория не противопоставляется практике. В семье у ребёнка формируется эмоциональное отношение к самому себе и другим членам семьи; эмоциональная отзывчивость; эмоциональное реагирование на постоянно изменяющиеся ситуации в социуме. Сама семья и все отношения внутри неё основаны на чувстве любви, что определяет нравственную атмосферу и стиль взаимоотношений её участников: проявление нежности, заботы, терпимости, умения прощать. И все эти названные особенности в будущем способствуют формированию

предпосылок для эмоционального благополучия. Но вместе с тем никакой другой социальный институт не может потенциально нанести столько вреда в воспитании детей, сколько может сделать семья. Педагогическая запущенность, ненужная тревожность и агрессивность у детей и многие другие проблемы берут начало именно в семье, где взрослые не уделяли необходимого внимания развитию ребёнка, не создавали благоприятную атмосферу, не оказывали психологической поддержки и защиты или ставили свои интересы выше интересов семьи [1].

Сфера эмоций и чувств – глубже и сложнее, чем познавательная сфера. Эмоциональная сфера не может качественно развиваться сама по себе. Её необходимо развивать. К тому же, в настоящее время, когда экраны телевидения, газетные и книжные страницы транслируют насилие и жестокость, правильное эмоциональное развитие ребёнка приобретает первостепенную значимость. Родителям необходимо как можно больше времени проводить с собственным ребёнком. Создавать в семье тёплую атмосферу, разговаривать с ребёнком о принципах существования в обществе, разбирать вместе с ним разнообразные жизненные ситуации. Развивать у дошкольника позитивные черты характера, учить делать положительные поступки, проигрывать вместе с ребёнком различного рода эмоции, стоя у зеркала. Не спеша, каждый день идти к цели, помогать ребёнку, достигать того, чего в одиночку он не смог бы достичь.

Дети учатся у родителей контролировать себя и правильно проявлять эмоции, наблюдая, как взрослые взаимодействуют с ними и между собой. Ребёнку необходима помощь родителей и чтобы к их потребностям относились с уважением и заботой. Эмоционально благополучный ребёнок – улыбчив, разговорчив, доброжелателен, не концентрируется только на своих интересах и желаниях, не грубит родителям, умеет налаживать хорошие взаимоотношения с другими, не обижает других, умеет радоваться жизни и чаще ощущает себя счастливым. Также это свидетельствует о том, что представления взрослых, что нужно и интересно ребёнку, согласовывается с его реальными потребностями [2].

Дети – это открытая система, и задача родителей понимать их, слышать, чувствовать, наполняя их мир смыслом. Современные родители должны сознательно стремиться к поиску наиболее правильного и эффективного стиля индивидуального воспитания ребёнка в семье. Когда ребёнок доверяет родителям – он чувствует, что сможет справиться с любыми жизненными ситуациями. У каждого ребёнка должно быть счастливое и спокойное детство, защищённое от бед и невзгод. Если детям комфортно в семье, если они чувствуют со стороны родителей понимание и опору, они без сомнения вырастут достойными, хорошими людьми.

Литература

1. Абраменкова В. В. Социальная психология детства : учеб. пособие / В. В. Абраменкова. – М. : ПЕР СЭ, 2008. – 431 с.
2. Волков Б. С. Детская психология. Психическое развитие ребенка до поступления в школу / Б. С. Волков, Н. В. Волкова – 3-е изд., испр. и доп. – М., 2000. – 240 с.
3. Основы психологии семьи и семейного консультирования : Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под общ. ред. Н. Н. Посысоева. – М. : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. – 328 с.

Городько Т.А.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Рудковская И.В.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧЕНИКОВ НА УРОКЕ

Начнём с того, что главной целью гуманистического принципа в учебном процессе является развитие личности школьника, его творческой активности. Уровень развития учеников должен быть хорошо заметен в их способности самостоятельно получать и использовать новые знания. Один из самых популярных факторов, способствующий формированию творческой активности учащихся, – это самостоятельная работа. Ведущей задачей современной образовательной системы является удовлетворение интересов учащихся. И из-за того, что в последнее время увеличивается количество школ гуманитарного направления, заметно понизился интерес школьников к учебным предметам. Поэтому выясняется, что первостепенная задача для педагога – это организация деятельности учеников так, чтобы она была направленна не только на формирование предметных знаний и умений, но и на развитие самостоятельности учащихся, то есть на развитие личности школьника.

Самое распространённое определение понятия «самостоятельная работа» принадлежит В.Н. Орлову, по мнению которого, «самостоятельность как характеристика деятельности учащегося в конкретной учебной ситуации представляет собой постоянно проявляемую способность достигать цели деятельности без посторонней помощи» [3]. Анализируя это определение, мы можем уверенно сказать, что понятие «самостоятельность» и «самостоятельная работа» являются идентичными и представляют собойне просто деятельность учащегося на уроке, которую он сам контролирует и за которую получает оценки. На наш взгляд, этого определения недостаточно, чтобы полностью раскрытьего термин. Необходимо рассмотреть подходы разных авторов и проанализироватьих определения понятия «самостоятельная работа».

В своей работе «Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении» П.И. Пидкасистый говорит, что «самостоятельная работа – это не форма организации учебных занятий и не метод обучения. Её правомерно рассматривать, скорее, как средство вовлечения учащихся в самостоятельную познавательную деятельность, средство её логической и психологической организации» [2]. На наш взгляд, самостоятельная работа выступает как специфическое педагогическое средство не только для организации самостоятельной деятельности учащегося на уроке, но и для привлечения учеников к самостоятельности как к отдельной от учебной сферы деятельности. Поэтому, одной из задач нашего исследования будет определить, какие средства могут использоваться и давать больше эффективности в развитии самостоятельности.

Изучив исследования А.И. Зимней, в которых раскрывается проблема организации самостоятельной работы школьников, мы обратили внимание на главные аспекты мотивации учеников, начиная даже с правильно организованной их учебной деятельности на уроке [1]. Также самостоятельная работа, как высшая форма учебной деятельности,

обусловливается индивидуально-психологическими и личностными особенностями учащегося как её субъекта. К таким психологическим особенностям, прежде всего, относится саморегуляция. Кроме этого, самостоятельная работа должна быть направленна на самоорганизацию, самообразование и самоконтроль учеников. Следовательно, самостоятельная работа обязательно должна способствовать их личностному развитию как субъектов этой деятельности.

Изучив и проанализировав понятие самостоятельной работы как высшего специфического вида учебной деятельности учащегося, можно сделать вывод, что самостоятельная работа как учебная деятельность часто возникает на основе информационного вакуума. Он же возникает, когда у школьника появляется потребность узнать, освоить что-то новое, неизвестное, нужное, важное для себя, а средств удовлетворить такую потребность в учебном процессе нет. И именно здесь мы подошли к сущности проблемы организации самостоятельной работы. Эта проблема предполагает необходимость направленной работы учителя на создание предпосылок возникновения у учащихся такой потребности.

Литература

1. Зимняя А. И. Основы педагогической психологи / А. И. Зимняя. – М., 1980. – 335 с.
2. Пидкасистый Л. И. Самостоятельная деятельность учащихся / Л. И. Пидкасистый. – М. : Просвещение, 1972. – 183 с.
3. Орлов В. Н. Активность и самостоятельность учащихся / В. Н. Орлов // Педагогика. – 1998. – № 3. – С. 44–48.

Гостев А.А.
Научный руководитель: д-р филол. наук,
проф. Любимцева-Наталуха Л.Н.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

И. БРОДСКИЙ И СЕРЕБРЯНЫЙ ВЕК РУССКОЙ ПОЭЗИИ

Проблема связей поэзии Бродского с лирическим наследием Серебряного века рассматривалась многими современными исследователями, в частности Л.А. Колобаевой, обратившей внимание на формы художественного воплощения трагедийного мировосприятия, общего для Бродского и таких поэтов Серебряного века, как И. Анненский, М. Цветаева, О. Мандельштам [3, с. 22]. Исследователи отмечают разные формы обращения И. Бродского к творчеству предшественников. Это литературные цитация, реминисценции, пародии.

Среди поэтов Серебряного века, к творчеству которых обращался И. Бродский, можно назвать А. Ахматову, В. Хлебникова, М. Цветаеву, А. Блока. А. Ахматовой он посвятил ряд стихотворений, которые могут рассматриваться как своеобразный «ахматовский цикл». В литературоведческих эссе («Поэт и проза», «Об одном стихотворении») И. Бродский обращался к поэзии М. Цветаевой. Это влияние проявляется также в формальных экспериментах И. Бродского, в особой ритмике и рифмовке, в специфике тропов.

Некоторые имена поэтов Серебряного века И. Бродский упоминает в стихотворениях в виде аллюзий. Например, в «Петербургском романе» (1962):

«Меж Пестеля и Маяковской стоит шестиэтажный дом.
Когда-то юный Мережковский и Гиппиус прожили в нём...» [1].

Прямые цитаты нередко становятся эпиграфами к собственным произведениям поэта. Так, в шуточном стихотворении «Смотри: экономя усилья…» (1964), посвящённом теме тунеядства, призыв «Работать!» исходит из уст таких авторитетов, как Блок и Пастернак.

В одном из ранних своих стихотворений И. Бродский цитирует знаменитую блоковскую строку:

«И вечный бой. Покой нам только снится.
И пусть ничто не потревожит сны. Седая ночь, и дремлющие птицы
качаются от синей тишины...
Простите нас. Мы до конца кипели,
и мир воспринимали, как бруствер. Сердца рвались, метались и храпели,
как лошади, попав под артобстрел.
...Скажите... там...
чтоб больше не будили.
Пускай ничто
не потревожит сны.
...Что из того,
что мы не победили,
что из того,
что не вернулись мы?..» [2].

При сопоставлении данного стихотворения с «На поле Куликовом» А. Блока обнаруживается более глубокая связь между этими текстами. Во-первых, Бродский повторяет мотивы блоковского стихотворения: «ночь» и «степная кобылица» у Блока – «седая ночь» и «сердца, как лошади» у Бродского. Во-вторых, можно наблюдать корреляцию на уровне эпитетов – «седая ночь», «дремлющие птицы», «синяя тишина». В-третьих, можно выделить глубинный общий мотив обоих стихотворений – мотив покоя.

Итак, можно говорить о следующих связях между поэзией Серебряного века и творчеством И.А. Бродского. Во-первых, это использование цитат и аллюзий, что приводит к расширению художественного пространства стихотворений, созданию определённого культурного фона. При этом текст Серебряного века может служить связующим звеном между Бродским и русской классикой XIX в. Во-вторых, наличие общей внутренней идеи, которая объединяет поэтов разных поколений.

Литература

1. Бродский И. Петербургский роман [Электронный ресурс] / И. Бродский – Режим доступа : http://www.world-art.ru/lyric/lyric.php?id=7364 (дата обращения : 28.03.2022).
2. Бродский И. И вечный бой… [Электронный ресурс] / И. Бродский – Режим доступа : https://www.culture.ru/poems/31032/i-vechnyi-boi (дата обращения : 28.03.2022).
3. Колобаева Л. А. Связь времен: И. Бродский и Серебряный век русской литературы // Вестник МГУ. Сер. Филология, 2002. – № 6. – С. 20–39.

Грачёв А.Н.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Лешкова Н.В.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ЛИНГВОКРАЕВЕДЧЕСКИЙ МАТЕРИАЛ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

В практике преподавания русского языка обязательны упражнения, выполнение которых «направлено к действительному усвоению того или другого из богатств или особенностей языка» [3, с. 111]. В подборе художественных текстов или относительно законченных фрагментов мы руководствовались и тем, что они своим содержанием и формой организации обучения воспитывают, то есть формируют черты характера человека.

Актуальность данной работы обуславливается необходимостью увеличить образовательный и воспитательный эффект на уроках русского языка с учётом использования лингвокраеведческого компонента, путём внедрения лексики родного края (топонимы, диалектные и общеупотребительные слова города, района), а также краеведческие материалы (исторические факты, биографии знаменитых горловчан, произведения горловских писателей). Целью исследования является обогащение и систематизация знаний о методическом применении лингвокраеведческого материала на уроках русского языка. Задачи исследования: изучить тематическую литературу, выявить особенности содержания и формы работы на уроках русского языка, проанализировать теоретические основы изучения лингвокраеведческого материала в системе школьного образования.

Привитие школьникам интереса и любви к малой родине помогает воспитывать патриотов своей страны. «За околицу пойдёшь – кого-нибудь да увидишь. А увидишь – узнать захочешь. Узнаешь – полюбишь. Полюбишь – защищать будешь. Уж так человек устроен: что любит, то и защищает», – эти слова писателя Н. Сладкова отражают становление психологии наших детей [2].

Лингвокраеведческая работа на уроках русского языка подразумевает собой целенаправленное наблюдение за особенностями использования языковых средств не только в разных стилистических проявлениях литературного языка, но и в специфическом, региональном аспекте, характеризующем языковые особенности той или иной местности. В текстах лингвокраеведческого характера, особенно если использован исторический материал, встречаются трудные слова для учащихся с орфографической и семантической точек зрения. Этот факт помогает учителю приучать детей быть внимательным к тексту, к словам, чтобы увидеть и понять что-то новое. Перед чтением текста, во время чтения или после, необходимо проводить словарную работу, чтобы школьники расширяли лексический запас и не допускали при работе в тетрадях орфографических ошибок. Задания при использовании таких текстов могут быть следующими:

– восстановить деформированный текст (порядок предложений или знаки препинания);

– выписать из текста основную мысль;

– составить план текста;

– придумать и записать вступление или заключение к тексту;

– списать текст и выполнить какое-либо задание (подчеркнуть части речи, выделить орфограммы и т.п.);

– написать изложение, используя текст повествования, описания, рассуждения [1, с. 35].

Например: задание по распространению простых предложений, которые дети составляют по опорным словам. Старшеклассники должны составлять сложные предложения разных видов: *Горловка – один из самых больших городов ДНР, край шахтёров и химиков. Наш родной город изначально был шахтёрским, где в каждой семье мужчины трудились в шахтах.* В данном случае дети используют и разные части речи, и все известные им члены предложения, воспроизводя знания о городе, в котором они родились и живут или приехали сюда.

В работе с использованием художественных текстов учитываются возрастные особенности. Так как основы лингвокраеведческого воспитания закладываются в младших классах, а в средней школе развиваются, то в десятых-одиннадцатых классах, уделяется особое внимание общей языковой подготовке: формированию грамотности учащихся, развитию речи. Лексическая работа заслуживает внимания, также как и грамматико-орфографическая, потому что она нужна и для формирования речевых навыков, и для умственного развития, и для понимания многих грамматических явлений. Такие упражнения помогают не только усваивать программный материал, но и формировать у учащихся общечеловеческие ценности, представления о целостности мира природы, общества и человека в них.

Литература

1. Лешкова Н. В. Изучение русского языка с использованием лингвокраеведческого материала : учеб.-метод. пособие / Н. В. Лешкова. – Горловка : Изд-во ГОУ ВПО «ГИИЯ», 2021. – 176 с.
2. Сладков Н. Силуэты на облаках [Электронный ресурс] / Н. Сладков. – Режим доступа : https://www.litmir.me/br/?b=199370&p=1 (дата обращения : 10.02.2022).
3. Срезневский И. И. Об изучении родного языка и особенно в детском возрасте / И. И. Срезневский. – Санкт-Петербург : тип. Имп. Акад. наук, 1860–1861. – С. 111.

Гребеник И.А.

ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный университет им. В. Даля»

г. Луганск, ЛНР

ЗНАЧИМОСТЬ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В КОНТЕКСТЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

На сегодняшний день, в соответствии с современными концепциями и тенденциями образования, приобретает особое значение обучение профессионально-ориентированному иностранному языку в высших учебных технических заведениях. Сформированность коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов инженерных специальностей следует выражаться в свободном речевом взаимодействии на иностранном языке, которое является вполне достаточным для реализации профессиональных потребностей, осуществления межличностных,

профессиональных и деловых контактов, а также для дальнейшего профессионального самообразования.

Исследованиям теории закономерностей профессионального обучения иностранного языка для инженерных специальностей технического вуза посвящены научные работы Т.В. Жавнер, Г.А. Кручининой, Е.Б. Михайловой, О.Г. Полякова, Ю.П. Похолкова, С.О. Хамдамовой, А.В. Цепиловой.

Следует отметить, что в современное время отмечается последовательная тенденция возрастания значимости учебной дисциплины «Иностранный язык» в технических высших учебных заведениях, и, как следствие, коммуникативная компетенция иностранного языка выступает одной из фундаментальных составляющих, наряду с профессионально-ориентированной подготовкой в составе содержания обучения будущего специалиста. Формирование коммуникативной компетенции иностранного языка, если речь идет о профессионально-ориентированном инженерном образовании, необходимо осуществлять с учётом инженерной специфики будущей профессиональной деятельности студента технического вуза.

Важно подчеркнуть, что приобретение навыков речевого взаимодействия на иностранном языке для специалистов инженерных направлений подготовки предполагает: развитие **монологической речи**, т. е. подготовка доклада / сообщения в рамках определенной инженерно-технической темы (описание стадий проектирования и конструирования; описание работы технических устройств; описание производственного процесса); развитие **диалогической речи**, т. е. работа с профильной информацией, обсуждение определенной научно-технической темы (описание положения и сборки компонентов); развитие навыков **профессионально-ориентированного чтения**, т. е. получение научно-технической информации из профессионально-ориентированного текста; развитие навыков **письма**, т. е. подготовка отчётной документации, ведение переписки с иностранными коллегами.

Необходимо также сказать, что в рамках профильно-ориентированного образования, формирование разговорно-коммуникативного навыка у студентов инженерных специальностей технического вуза следует вести с учётом нижеследующих условий: а) последовательность и планомерность формирования коммуникативной компетенции иностранного языка; б) интенсификация процесса формирования коммуникативной компетенции иностранного языка; в) погружение в иноязычную среду посредством работы с неадаптированной информацией, чтения аутентичной литературы [1].

Как полагают многие современные учёные и исследователи, обучение профессионально-ориентированному иностранному языку студентов инженерных специальностей технического вуза предполагает реализацию в образовательном процессе целого ряда и комплекса практических планов и задач, что обусловлено необходимостью вариативного обучения иностранному языку согласно стандартам ФГОС ВО, целям, возможностям технического университета и потребностям определенных направлений подготовки [3]. Коммуникативная компетенция иностранного языка, в данном контексте, является неотъемлемой частью квалификационного стандарта, основам которого должны соответствовать будущие специалисты инженерного профиля.

Имеет необходимость отметить, что важной основой формирования коммуникативной компетенции иностранного языка является определённая совокупность профессионально-ориентированных знаний и приобретённых навыков общения на иностранном языке.

Коммуникативная компетенция, таким образом, основывается на теоретических знаниях о системе изучаемого языка и практических коммуникативных навыков; социокультурных и лингвострановедческих знаний о стране изучаемого языка. Следовательно, с позиций предметной ориентации, знания и навыки иностранного языка, которыми должны овладеть студенты инженерных специальностей технического вуза, являются совокупностью детерминированных фактов о системе изучаемого языка, необходимых для образования терминологического аппарата специалиста в определённой профессионально-ориентированной сфере деятельности. В процессе обучения планомерное и последовательное приобретение студентами профильно-направленных теоретических, практических и лингвострановедческих знаний главным образом определяет предметную область деятельности, а также влияет на абстрактное восприятие аутентичного иноязычного профессионально-ориентированного материала [2].

Таким образом, на основании проведённого нами анализа научно-исследовательской, научно-педагогической и методической литературы, мы пришли к выводу, что значимость формирования коммуникативной компетенции иностранного языка в контексте обучения студентов инженерных специальностей технического вуза предполагает сочетание развития личностных качеств обучающихся, с овладением профессионально-ориентированным иностранным языком; приобретением специальных навыков и знанием культуры страны изучаемого языка, основанных на лингвистических и профессиональных знаниях. Следовательно, в данном контексте, иностранный язык выступает в качестве средства повышения личностно-деятельного развития обучающихся и профессионально-направленной компетенции и является значимым фактором для успешной профессиональной деятельности будущего специалиста.

Литература

1. Михайлова Г. И. Значимость языковой компетентности в контексте профессиональной компетенции будущего специалиста / Г. И. Михайлова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов : Грамота, 2016. – № 7(61) : в 3-х ч. – Ч. 1. – С. 192–195.
2. Сахарова Н. С. Иноязычная компетенция студентов университета в условиях модернизации лингвистического образования / Н. С. Сахарова // Интеграция образования. – № 2. – 2004. – С. 38–42.
3. Харламова Н. С. Динамика роли преподавателя в профессионально ориентированном обучении иностранным языкам / Н. С. Харламова // Разновидности профессионального дискурса в обучении иностранным языкам : Вестн. Моск. гос. лингвист. ун-та. – Вып. 8(694). – М. : ФГБОУ ВПО МГЛУ, 2014. – С. 143–153.

Гребенюк Ю.Б.
ГБУ ВО «Донецкая государственная музыкальная академия им. С.С. Прокофьева»
г. Донецк, ДНР

ДИАЛОГ КУЛЬТУР И ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОЙ ЛИЧНОСТИ

Основным принципом обновления содержания обучения иностранному языку на современном этапе является наполнение социокультурного компонента элементами или чертами межкультурного подхода [3, с. 41]. Именно поэтому особенную актуальность приобретает сравнение явлений, свойственных двум и более культурам, то есть культуре родного народа учащегося икультуре народа-носителя изучаемого языка. Реализация принципиального психологического равноправия между носителями культур возможна в условиях развивающего педагогично продуктивного диалога [1, с. 94].

Понятие «диалог» широко используется в педагогической теории и практике [2, с. 63]. Оно определяет гуманистический образовательный процесс. Следует отметить, что утверждение о том, что лишь в условиях развивающего продуктивного диалога возможно раскрытие способностей учащегося, его потенциала, детальное изучение, а также реализация познавательных и социальных потребностей, достижение актуального равноправия между носителями разных культур, является важным педагогическим принципом современности.

Концепция диалога культур является своеобразной идеей при организации изучения как родного, так и иностранного языка. Бесспорным является тот факт, что методологическая роль концепции диалога культур является жизнеутверждающей. Основными методологическими принципамиорганизации образовательного процесса в контексте концепции диалога культур являются:

– способствование развитию у учащегося интереса и глубокого уважения к культурам народа мира; формирование понимания общих, а также отличительных черт этих культур;

– развитие национальной сознательности, развитие исторической памяти, чувства патриотизма в человеке;

– развитие способности осознания социальных, духовных, исторических истоков собственного национального менталитета;

– воспитание в лицах, изучающих особенности другой культуры, стремления к миру, согласию; умения проявлять толерантность, а также доброжелательность к представителям разных народностей, независимо от их национальности, вероисповедания, личных качеств; уважения традициям, обычаям, языку.

В нашей работе мы считаем необходимым осуществлять подготовку к качественному диалогу культур. Эта подготовка включает следующие черты:

– умение объяснять различные факты родной культуры гостю из другой страны;

– опыт культурного посредника между представителями родной и зарубежной культур;

– знание особенностей и достижений культуры родного русского народа;

– готовность представлять русскую культуру в условиях иноязычного окружения;

– осведомлённость на высоком уровне с культурными особенностями основных народностей, проживающих на территориях Донецкой и Луганской Народных Республик, России;

– желание и готовность дать о них исчерпывающую информацию на иностранном языке.

Таким образом, можно выделить следующие методические принципы:

– расширение информационной базы учащихся за счёт изучения не только культурных традиций, но и обогащение новыми жизненными ценностями и моделями поведения;

– концентрация внимания на развитие мотивации изучения языка в качестве средства межкультурного общения;

– анализ особенностей собственной культуры; сопоставление специфики и особенностей не только «русского» и «зарубежного» поведения, искусства, науки, но и особенностей жизненных ценностей, мировоззрения.

Необходимо сделать вывод о том, что для субъекта диалога культур характерно наличие трёх «Я»: национального, общечеловеческого, а также присущего иностранной культуре страны, язык которой изучается. Таким образом, рассмотрение культурологического аспекта в изучении иностранного языка как содержательной стороны межкультурного общения позволило выделить методологические принципы обучения иностранному языку.

Литература

1. Бориско Н. Ф. Диалог культур и содержание материалов учебно-методического комплекса / Н. Ф. Бориско // Иностранные языки. – 1999. – № 2. – С. 94–96.
2. Леонтьев А. А. Психологические предпосылки овладения иностранным языком /А. А. Леонтьев // Иностранные языки в школе. – 1985. – № 5. – С. 52–65.
3. Першукова О. Переосмыслить цель : Развитие социокультурного компонента содержания обучения иностранному языку в контексте диалога культур / О. Першукова // Иностранные языки в учебных заведениях. – 2004. – № 3. – С. 38–44.

Грунистая А.Р.

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Жихарева Н.А.

ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»

г. Горловка, ДНР

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФЕМИННОГО И МАСКУЛИННОГО ТИПОВ РЕЧЕВОЙ АГРЕССИИ В РОМАНЕ МАРИИ МЕТЛИЦКОЙ «В ТИХОМ ГОРОДКЕ У МОРЯ»

Вопрос речевой агрессии всё чаще становится обсуждаем в научных кругах. Это связано, в первую очередь, с достаточно интенсивным ростом проявления данного явления в разных сферах жизни человека, а также с тем, что речевую агрессию стремятся использовать в качестве манипулятивной тактики, что не может расцениваться как положительное явление, напротив, идёт вразрез с такими понятиями, как культура речи, речевой этикет, лингвоэкология, языковая норма. Однако, несмотря на очевидный вред для

человека, общества и языка, который приносит чрезмерно распространённое использование речевой агрессии, проявлений данного явления с каждым годом становится всё больше.

Изначально понятие речевой агрессии рассматривалось в рамках психологии как способ выражения психо-эмоционального состояния человека. К.Ф. Седова даёт следующее определение данному понятию: «Речевая агрессия – целенаправленное коммуникативное действие, ориентированное на то, чтобы вызвать негативное эмоционально-психологическое состояние (страх, фрустрацию и т. п.) у объекта речевого воздействия» [2, с. 197]. Позже понятие речевой агрессии перешло в область изучения лингвистики. Т.А. Воронцова подчёркивает, что «речевая агрессия – коммуникативно-прагматическое явление, которое не может рассматриваться вне дискурсивного контекста» [1, с. 18].

На основании такого понятия как «гендер» выделяют два типа проявления речевой агрессии: феминный и маскулинный. В отношении понятия «гендер» у П.Ю. Смирнова находим следующее определение: «Под дефиницией «гендер» специалистами понимается пол как социокультурный феномен, который находится в противопоставлении с биологическим полом. Обращение к понятию гендера имеет целью зафиксировать не природную, а социокультурную подоплёку межполовых различий» [3, с. 191].

Что касается отличительных особенностей феминного и маскулинного типов выражения речевой агрессии, то они будут непосредственно связаны с тем, как представители той или иной гендерной принадлежности взаимодействуют с окружающей их средой, их взгляд на мир. Если мы говорим о феминном типе проявления речевой агрессии, то для него будет характерным преследование воспитательной цели, стремление оказать влияние на человека с целью его изменения в лучшую сторону, попытка достучаться до его совести. Маскулинный тип проявления речевой агрессии ставит своей целью подчеркнуть свое превосходство над оппонентом, подчеркнуть свой авторитет, запугать и т. п. Принято считать, что феминный тип проявления речевой агрессии, в большей степени, присущ женщинам, в то время как маскулинный – мужчинам.

Проанализировав случаи использования речевой агрессии в романе Марии Метлицкой «В тихом городке у моря», мы сделали следующие выводы. Феминный и маскулинный типы проявления речевой агрессии представлены практически в равном процентном соотношении. Феминный тип встречается в 46 % случаев, в то время как маскулинный представлен в 54 % случаев. Вместе с тем стоит отметить, что среди рассматриваемых нами случаев проявления речевой агрессии, в 37,5 % случаев её адресантом выступают мужчины, а в 61,5 % случаев – женщины.

Рассмотрим использование феминного и маскулинного типов речевой агрессии мужскими и женскими персонажами романа.

Мужчины в романе Марии Метлицкой «В тихом городке у моря» в 44 % случаев прибегают к использованию речевой агрессии маскулинного типа, что составляет 31 % от всех случаев использования речевой агрессии маскулинного типа в романе и 16,7 % от всех случаев проявления речевой агрессии. Что касается феминного типа, то к его употреблению прибегают в 56 % случаев, что составляет 45 % от всех случаев использования речевой агрессии феминного типа в романе и 20,8 % от всех случаев проявления речевой агрессии. Данные показатели могут быть обоснованы тем, что мужские персонажи романа

склонны использовать феминный тип в отношении женщин, к которым испытывают романтические или просто нежные чувства в ситуациях, когда они не могут или не хотят избегать назревающих конфликтов, демонстрируя, таким образом, желание сохранить отношения, но указать на существование проблемы, мириться с которой они не согласны. Маскулинный же тип речевой агрессии, если и применяется ими в отношении противоположного пола, то только к тем его представителям, которые вызывают их явное осуждение или по отношению к которым возникает необходимость доказать свою правоту.

В ситуациях, когда адресантами речевой агрессии выступают женщины, в 40 % случаев ими используется феминный тип, что составляет 55 % от общего числа использования феминного типа речевой агрессии и 25 % от общего количества случаев проявления речевой агрессии. Маскулинный тип речевой агрессии используется женскими персонажами романа в 60 % случаев, что составляет 69 % от общего числа случаев использования маскулинного типа речевой агрессии в романе и 37,5 % от всех случаев проявления речевой агрессии в романе. Такое активное использование маскулинного типа речевой агрессии женскими образами романа, в первую очередь, обусловлено их достаточно непростым характером, а также конфликтным характером общения в критических ситуациях. Особый интерес вызывает образ вахтёрши, которая в одной реплике от маскулинного типа переходит к феминному и, затем, возвращается обратно в маскулинному типу речевой агрессии, демонстрируя, таким образом, своё превосходство и важность, но, вместе с тем, благодаря переходу к другому типу речевой агрессии, также косвенно высказывает адресату речи свое сочувствие.

Таким образом, мы можем заключить, что в вопросе выбора персонажами романа Марии Метлицкой «В тихом городке у моря» того или иного типа речевой агрессии, решение принимается не на основании половой принадлежности персонажа, но, в своём большинстве, является ситуативно обусловленным.

Литература

1. Воронцова Т. А. Речевая агрессия : коммуникативно-дискурсивный подход : автореф. дис. … д-ра филол. наук : спец. 10.02.19 «Теория языка» / Татьяна Александровна Воронцова. – Челябинск, 2006. – 43 с.
2. Седов К. Ф. Речевая манипуляция как стремление к власти над человеком / К. Ф. Седов // Власть и речь. – Саратов : Изд-во Саратов. гос. ун-та, 2004. – С. 183–190.
3. Смирнов П. Ю. Гендерная дифференциация в проявлении речевой агрессии мужчин и женщин / П. Ю. Смирнов // Балтийский гуманитарный журнал. – Т. 6. – 2017. – № 4 (21) – С. 191–193.

Гулиева О.Т.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Волосевич С.П.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

СТИЛИСТИЧЕСКИЕ И ПРАГМАТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДЕНИЦ В ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОМ ТЕКСТЕ

Важнейшим звеном, связывающим человека с окружением и обществом в целом, является язык. Язык, как спутник человека, сопровождает его на протяжении тысячелетий. Изучая язык, можно проследить его развитие, языковые изменения и особенности. Следует отметить, что для языка характерны три функции: коммуникативная, мыслеформирующая и экспрессивная. Коммуникативная функция напрямую связана с языком, так как является средством общения людей. Язык играет главную роль в процессе коммуникации, поскольку отображает реальность, культуру и традиции народа.

Развитие любого языка, включая английского, связано с тем, что ему присущи комбинации словесных знаков. Обогащение языка происходит за счёт крылатых слов, выражений исторических личностей, писателей, лексических единиц, которые грамматически организованны по характерным моделям построения словосочетаний и предложений. Данные лексические единицы образуют фразеологизмы. Цель данной работы – выявить закономерности использования английских фразеологизмов, а также их стилистические и прагматические особенности в газетном тексте.

Фразеология как наука тесно связана с культурой и традициями народа изучаемого языка. Фразеологические обороты, пословицы часто встречаются в публицистических текстах. Можно считать, что публицистика отображает текущие явления в жизни и реалии языка. Публицистическому стилю присущи две основные функции, слитые в единстве – информационная и воздействующая. Учёные считают, что данные функции в английском языке выполняют фразеологизмы. Применение авторами фразеологических единиц помогает оказать определённое эмоциональное воздействие на читателя, поражая его воображение и захватывая внимание, что является актуальным для журналистов при написании статьи.

Печатные издательства освещают самые острые темы, придавая информации эмотивный характер. Стоит отметить, что разговорная лексика и фразеологизмы, широко применяются не только в качественной, но и в массовой прессе: *They demonstrate the abject failure of local authorities and central government in addressing the staggering inequalities experienced by Gypsy, Roma and Traveller communities from the cradle to the grave* (The Guardian, March 25, 2021). В приведённом примере идиоматическое выражение *from the cradle to the grave* дословно переводится как «*от колыбели до могилы*»,то есть *на протяжении всей жизни, от рождения до самой смерти.*

Стоит согласиться, что большинство ФЕ усиливают прагматическую направленность текста и его контекст. Они способны более ёмко выразить мысль и передать отношение, оценку. Присущая фразеологизмам образность оживляет повествование, придаёт ему шутливую, ироническую окраску: *Which explains why allies of Alexei Navalny, Putin's chief antagonist and would-be political rival, were rooting for a "black swan" moment – some as-yet-unforeseen*

political event – that could trigger the Russian dictator's downfall (USA Today, June 17, 2021). В приведённом примере фразеологизм *black swan* означает определённое критическое событие, которое невозможно предсказать, но которое коренным образом может поменять ход истории.

Таким образом, можно утверждать, что газетный текст представляет особый интерес с точки зрения языка, используемого для раскрытия проблематики и привлечения внимания реципиента. Публицисты обращаются к фразеологическим богатствам родного языка как к неисчерпаемому источнику речевой экспрессии.

Литература

1. Кунин А. В. Англо-русский фразеологический словарь. – Изд. 3-е, испр. – М. : Сов. энциклопедия, 1967. – 1264 с.
2. Кунин А. В. Фразеология современного английского языка = The Phraseology of Modern English. – М. : Международные отношения, 1972.
3. Financial Times [Electronic resource] // Financial Times News and Media Limited. – NY, 2021. – Access mode : https://www.ft.com.
4. Observer. The Observer [Electronic resource] // Observer News and Media Limited. – NY, 2021. – Mode of access: http://www.observermedia.com.
5. The Guardian [Electronic resource] / Guardian News and Media Limited. – L., 2021. – Access mode : http://www.guardian.co.uk.

Гуляева А.Ю.
Научный руководитель: ст. преп. Зогова Ю.В.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ИЗ ОПЫТА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИКТ В ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Овладение грамматическим материалом является одной из главных задач в изучении иностранного языка. Умение грамматически правильно оформлять высказывания для становления иноязычной коммуникативной компетенции обучаемых имеет важное значение. Между тем, как показывает практика обучения иностранному языку в основной школе, большинство программ, за исключением специализированных лингвистических школ, предусматривают два урока иностранного языка в неделю. Этого далеко недостаточно для обеспечения должного уровня формирования грамматической компетенции при использовании традиционных методов и форм работы на уроке. Поэтому возникает необходимость в разработке и внедрении в учебный процесс новых, инновационных технологий, основанных на активных методах обучения, которые призваны активизировать и интенсифицировать процесс усвоения грамматического материала на уроке иностранного языка, повысить эффективность и заинтересовать учащихся в применении полученных знаний в речи на практике.

В своём исследовании мы поделимся опытом использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в обучении грамматике английского языка.

При совершенствовании грамматической компетенции преимуществом применения информационных и коммуникационных технологий является

возможность обобщения грамматического материала с помощью интерактивных таблиц, схем, диаграмм, что позволяет значительно сократить объём текстовой информации, а это, в свою очередь, очень важно для образного запоминания грамматического материала. Также визуализация грамматических правил с помощью мультимедиа и гиперссылок позволяет ученику увидеть то, что учитель объясняет. Кроме того, информационно-коммуникационные технологии позволяют осуществить контроль усвоения грамматического материала на достаточно качественном уровне. Тестовые задания на специализированных сайтах по грамматике охватывают огромный грамматический материал и предусматривают выполнение заданий разного уровня. Как правило, все учащиеся в состоянии выполнить простые упражнения базового уровня, и за счёт увеличения количества упражнений информационно-коммуникационные технологии позволяют интенсифицировать процесс обучения и контроля уровня грамматических умений и навыков.

Так, в педагогической практике на этапе ознакомления с тем или иным грамматическим материалом широко используются мультимедийные презентации, созданные в программе Power Point. При изучении грамматики можно анимировано выделять наиболее сложную и важную информацию. Анимация объектов позволяет учащимся дополнительно акцентировать внимание на значимых компонентах. Наиболее продуктивными зарекомендовали себя презентации, в которых после объяснения или предъявления материала, вставлены упражнения на первичное закрепление. Эти упражнения обучающиеся проделывают прямо с экрана индивидуально или фронтально. Возможность показать правильный ответ позволяет организовать взаимо- или самопроверку быстро и эффективно [2].

На этапе формирования грамматического навыка широкие возможности предоставляет интерактивная доска. Благодаря чувствительной поверхности она позволяет управлять обучающими компьютерными программами, добавлять информацию, вопросы к тексту или изображениям на экране, а также выделять и перемещать объекты на доске или группировать их по определённым признакам [1, с. 82]. Контроль усвоения изученного материала считается целесообразнее проводить посредствам такого действенного средства, как компьютерное тестирование, выполненное в редакторе Microsoft Excel или в программе My Test.

Кроме того, на рынке информационных услуг можно найти огромное количество компьютерных обучающих программ, способствующих эффективному формированию грамматических навыков и имеющих ряд преимуществ перед традиционными методами обучения. Такие программы позволяют тренировать различные виды речевой активности с грамматическим материалом и сочетать их в разных комбинациях, помогают осознать языковые явления, сформировать лингвистические способности, создать коммуникативные ситуации, автоматизировать языковые и речевые действия, а также обеспечивают возможность учёта ведущей репрезентативной системы. Компьютерные программы способствуют реализации индивидуального подхода и интенсификации самостоятельной работы учащихся.

При использовании информационно-коммуникационных технологий для формирования грамматических навыков у учителя есть возможность найти каждому ученику задание по силам, что является хорошим стимулом в работе. На уроках в компьютерном классе, как правило, нет детей, которым

это было бы неинтересно, и темп работы всегда довольно быстрый, объём выполненных заданий больше того, что было бы сделано на обычном уроке. Даже упражнения повышенной сложности выполняются большинством учеников.

Кроме того, применение информационных технологий в учебно-воспитательном процессе повышает активность, самостоятельность учащихся, развивает у них навыки анализа и синтеза; обращение к иноязычной культуре за счет использования аутентичного материала помогает увидеть осознанное использование грамматических явлений для передачи и выражения своих мыслей; новые подходы к обучению грамматики служат коммуникативным целям обучения и знакомить с различными функциями языка в общении.

Литература

1. Григорьев А. Н. Информационно-коммуникационные технологии : учеб.-метод. пособие / А. Н. Григорьев. – Калининград : Калининградский ЮИ МВД России, 2008. – 188 с.
2. Губина Т. Н. Мультимедиа презентации как метод обучения / Т. Н. Губина. – Текст : электронный // Молодой учёный. – 2012. – № 3(38). – С. 345–347. – URL : https://moluch.ru/archive/38/4465/ (дата обращения : 28.03.2022).

Гурковская А.Э.
Научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Навка И.А.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

МИГРАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ПОСЛЕВОЕННОМ ДОНБАССЕ И ФОРМИРОВАНИЕ РЕГИОНАЛЬНОЙ ПОЛИЭТНИЧНОСТИ

Цель работы – определение степени, динамики, особенностей миграционных процессов в послевоенном Донбассе и формирования региональной полиэтничности. Научная новизна: в работе предпринята попытка комплексного рассмотрения миграционных процессов в послевоенном Донбассе и анализа процесса региональной полиэтничности региона с момента его освобождения и до 1953 года. Практическая значимость исследования заключается в потенциальной возможности использования материалов в учебном процессе, а также в дальнейших научных работах, посвящённых изучению миграционных процессов в послевоенном Донбассе и формирования региональной полиэтничности.

Как известно, Великая Отечественная война стала крупнейшим военно-политическим конфликтом за всю историю. Существенный ущерб в данном конфликте понёс СССР, поскольку основные военные действий происходили на территории советского государства в годы Великой Отечественной войны.

Освобождение Донбасса 9 сентября 1943 г. стало отправной точкой для начала восстановления промышленности, торговли и социально-культурной сферы. За время оккупации региону был нанесён критический ущерб, поскольку руководство Третьего рейха осознавало стратегическую значимость Донбасса в СССР и всячески стремилось его опустошить. Для восстановления региона

после 1943 г. были брошены значительные ресурсы. Одновременно с этим, ключевым аспектом была рабочая сила, которая была в дефиците. Несмотря на освобождение региона, война продолжалась, на фронте происходили боестолкновения. Основным инструментом восстановления региона выступила внутренняя и внешняя миграции, ставшие впоследствии катализатором формирования региональной полиэтничности.

Заселение Донбасса происходило достаточно быстро, но все равно темпы не могли удовлетворить потребности предприятий в работниках. Под конец 1945 года численность жителей Донбасса достигла около 70 % от довоенной. При этом городское население стремительно росло, а сельское – осталось почти на том же уровне. К концу войны благодаря механическому приросту населения на Донбассе уже проживало около трёх миллионов человек. «Таким образом, заселение и формирование трудовых ресурсов Донбасса в 1943–1945 годах происходило главным образом за счёт управляемых внешних миграций населения, которые проводились военно-административными методами через молодёжные призывы, мобилизацию специалистов, оргнаборы, направление репатриированных и интернированных, расконвоированных и амнистированных (не говоря уже о таком спецконтингенте как военнопленные, который не отражали статистические отчёты), что позволило увеличить численность населения региона и заложило фундамент для его послевоенного заселения», – указывает в статье «Депортации украинского населения в Донбасс 1944–1949 гг.» историк и общественный деятель Алфёров М.А. [1].

Подводя итог, необходимо отметить, что, безусловно, послевоенные годы стали испытанием для жителей Донбасса. Проведённое исследование позволяет определить, что Великая Отечественная война, а также социально-экономический кризис в послевоенные годы существенным образом предопределили характер будущего развития региона. Донбасс установил тенденцию к своей русификации, прибывшие украинцы из западных регионов УССР в складывающихся на то время условиях не могли жить, вследствие чего предпринимались точечные попытки самовольного убытия. Несмотря на это, темпы прибытия новых рабочих сил продолжались, что позволило скорейшим образом восстановить промышленность Донбасса, а также обеспечить СССР стратегическими ресурсами, укрепившими народное хозяйство.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что актуальность данного исследования продиктована современным положением Донбасса в условиях военного конфликта, когда для восстановления ущерба, причинённого военными действиями, миграция также может выступить эффективным инструментом не только в восстановлении региона, но и его существенного развития и опережения довоенных показателей. Знание опыта советской политики в отношении миграционного вопроса Донбасса в послевоенный период может выступить необходимой историко-научной основой для принятия государственных решений по восстановлению региона на современном этапе его развития.

Литература

1. Алферов М. А. Миграционные процессы и их влияние на социально-экономическое развитие Донбасса (1939–1959 гг.) / М. А. Алферов. – Донецк : Украинский культурологический центр, Донецкое отделение Научного общества им. Шевченко, 2008.

2. Кащенко Т. В. Внешние миграции и социальная адаптация переселенцев в Сталинской области в 1946–1951 гг. / Т. В. Кащенко // Донецкие чтения 2020 : образование, наука, инновации, культура и вызовы современности. – 2020.

Давиденко А.В.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Филатова В.А.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
Горловка, ДНР

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫЕ ЦЕННОСТИ НАРОДНЫХ СКАЗОК В УСЛОВИЯХ ДИАЛОГА КУЛЬТУР

Сказки и легенды никогда не создавались ради минутных развлечений. Из поколения в поколение через сказку людипередавали своитрадиции, быт, нравы, понятия основных законов жизни. В ходе диалога культур осуществляется самая многоаспектная межкультурная коммуникация, когда происходит соединение различных художественных идеалов, особенностей уклада жизни, систем ценностей [1, с. 143]. Идейные истоки такого явления как «народные сказки», их идентичность, взаимопроникновение, взаимовлияние, зависимость от культурных идеалов интересна историкам культуры, литературоведам, лингвистам, психологам и педагогам.

Духовно-нравственный потенциал, которым обладают сказки, включает вечные ценности человечества: любовь, совесть, доброта, порядочность, честность. Ценности в сказках можно разделить на три основных группы: материальные, нравственные и духовные. К материальным ценностям можно отнести случаи, когда герои сказок ищут и получают личные выгоды и обогащение. К духовным ценностям относятся ситуации, в которых герой делает непростой выбор не для достижения собственных целей, а всеобщего блага или победы над злом [2, с. 74]. Из народных сказок дети узнают, какие черты характера людей, нравственные нормы и идеалы являются важными для определённой культуры. Сказки народов мира имеют много общего, но авторство каждого народа накладывает на подобные сюжеты свои представления о том, каким образом должен быть устроен мир, во что людям верить, каким правилам следовать.

Сказка о «Золушке», возникшая в Древнем Египте, существует у многих народов европейских и восточных стран. Несмотря на интерпретации, главная героиня сказки – трудолюбивая и добрая девушка, которая вынуждена терпеть обиды и унижения от мачехи и злых сводных сестёр, получает награду за своё поведение и прилежание и выходит замуж за принца.

Среди сказок с подобным сюжетом – русская народная сказка «Теремок» и украинская народная сказка «Рукавичка». Герои этих сказок стремятся помочь друг другу, главная мысль – «в тесноте, да не в обиде».

Сказка «Мальчик-с-пальчик» имеет свои различия у славянских народов, по-своему звучат английская, итальянская, французская, немецкая, башкирская, татарская, японская, турецкая, еврейская и индийская версии сказки. Главный герой, несмотря на свой маленький рост, оказывается находчивым и смекалистым, преодолевает трудности и добивается поставленной цели.

Уважительное отношение к людям – важный поучительный аспект сказок, поэтому они показывают положительные последствия послушания и наказание за непокорство. Например, «Три медведя» – английская сказка, корни которой восходят к фольклорной шотландской сказке о трёх медведях и хитром лисе. Забравшись в дом, где жили медведи, лис напроказничал, а потом уснул в кроватке самого младшего медведя. Когда хозяева вернулись, он вынужден был спасаться бегством. Роберт Саути, который ввёл сказку в литературную традицию («The Story of the Three Bears», 1837), заменил лиса на вредную старушку (переносное значение английского слова “vixen”). Главная героиня пробралась в дом трёх медведей без приглашения, съела их кашу, понежилась в их креслах и поспала на их кроватях. Когда медведи пришли домой, они были очень удивлены и оскорблены поведением старушки, вызвали констебля, который забрал её. На примере этой сказки можно увидеть, что грубость и наглость, проявленная по отношению к кому бы то ни было, всегда наказывается.

Позже в английской культуре главной героиней стала девочка Златовласка (версия Джозефа Кандэлла, 1850). В русскую культуру сказка пришла благодаря пересказу Льва Толстого, но имя Маша появилось по аналогии с другими русскими народными сказками. В этих версиях сказки отсутствует мотив хулиганства, девочка зашла в дом, потому что заблудилась, а убежала от медведей потому, что испугалась их.

Сказки – это важный учебный инструмент, который разрабатывался и проверялся людьми на протяжении веков. Дети и сказка неразрывно связаны, они созданы друг для друга, поэтому сказку можно и нужно использовать как средство духовного и нравственного воспитания. Изучение устного народного творчества в условиях диалога культур способствует взаимопониманию, развивает чувство уважения не только к культуре своего народа, но и к культуре других стран.

Литература

1. Дамье Н. В.Диалог культур как форма межкультурной коммуникации / Н. В. Дамье // Основные аспекты социально-экономического развития Российской Федерации : Опыт, перспективы, инновации. Межвузовская научно-практическая конференция. – М. : НУ ОАОУ, 2011. – С. 143–149.
2. Шнякина Н. Ю. Поиск счастья англичанина на примере сказок / Н. Ю. Шнякина // Проблемы научно-практической деятельности. Поиск и выбор инновационных решений. – Уфа, 2020. – С. 73–75.

Давиденко А.В.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И.А.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ЗРЕЛОСТЬ ЛИЧНОСТИ КАК НАУЧНЫЙ КОНЦЕПТ

Научный интерес к проблеме личностной зрелости на современном этапе социального развития связан с теоретическими и экспериментальными исследованиями человека в контексте различных проявлений в рамках его жизнедеятельности: отношения человека к себе, к межличностному взаимодействию в тесной и отдаленной среде, к собственной жизни среди людей, к своей профессиональной деятельности и их результатам. В современной психологии в структуре зрелости личности выделяют такие компоненты: психофизиологическая, эмоциональная, нравственная, когнитивная, социальная и психологическая зрелости.

Понятие «психологическая зрелость личности» активно изучается как многомерный и многогранный конструкт. Представители различных психологических подходов и направлений в своих исследованиях подчеркивают различные компоненты этого понятия, выделяя центральные свойства в его психологическом содержании. Г. Олпорт максимально полно описывает структуру психологической зрелости личности. Он считает, что взросление человека представляет собой непрерывный процесс становления и развития, продолжающийся на протяжении всей жизни. Особое внимание в процессе изучения психологической зрелости ученый уделял своеобразию каждого человека, каждой личности [2].

Автор гуманистической психологии А. Маслоу считает тождественными понятия «психологическая зрелость» и «разум». Учёный обозначил, что иерархия потребностей, состоящая из пяти основных потребностей человека, актуальна в жизненном процессе каждого человека. С точки зрения психологической зрелости, по А. Маслоу, чем выше может подняться человек в этой иерархии, тем больше его оригинальность, тем разнообразнее индивидуальные качества, черты личности и, соответственно, психологические знания, зрелость [1].

В своей концепции К. Роджерс связывал психологическую зрелость личности с Я-концепцией. Конституирующими компонентами Я-конструктов являются бессознательные механизмы, сформировавшиеся на ранней стадии, осознанные поведенческие паттерны и механизм идентификации. В результате в процессе онтогенетического развития у человека формируется субъективный образ окружающей его действительности, основанный на индивидуальном опыте человека, который также становится существенной частью Я-образа. И чем выше уровень психической зрелости человека, тем более индивидуально формируется и выражается его основное ядро – «Я».

В экзистенциально-гуманистических концепциях также исследуется феномен психологической зрелости. Так, Э. Фромм связывал понятие зрелости личности со способностью любить. Он интерпретировал зрелую любовь как способность одного человека заботиться о другом, уважать интересы другого, нести ответственность за другого. Исходя из этого, по Э. Фромму, психологическая зрелость проявляется непосредственно в

межличностных отношениях, которые связаны с заботой, ответственностью, уважением и сопереживанием другим людям [3].

По результатам проведенного теоретического анализа различных психологических концепций относительно предмета исследования можно сделать вывод, чтов современной психологии понятие психологической зрелости человека является сложным научным концептом и до сих пор не получило четкого определения. В результате краткого обзора представленных научных направлений в исследованиях природы и процесса формирования психологической зрелости, мы можем рассмотреть это понятие в единстве двух его аспектов: индивидуально-психологического (внутриличностного) и социально-психологического (межличностного). Кроме того, теоретический обзор позволил выделить общие аспекты психологической зрелости человека по определениям, лежащим в основе их выделения, и выявить их психологическое значение: психологическая зрелость личности – это особое состояние психических процессов и мировосприятия, позволяющее человеку быть самореализующимся индивидом.

Литература

1. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб., 2014. – 316 с.
2. Олпорт Г. Становление личности / Г. Олпорт. – М. : Смысл, 2002. – 462 с.
3. Фромм Э. Искусство любить / Э. Фромм. – М., 1990. – 150 с.

Денисова А.Ю.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Погромская А.И.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ШКОЛЬНИКОВ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Проблема воспитания и сохранения здоровой нации с каждым годом приобретает всё большее значение. На ухудшение здоровья влияет множество факторов и проблем, в том числе отношение населения к своему здоровью и здоровью своих детей. Здоровое поколение – это благополучие общества. Без здоровых детей у нации нет будущего. Проблема сохранения здоровья – социальная, решать её нужно на всех уровнях общества [2, с. 5]. Отсутствие знаний по культуре здоровья, низкое качество жизни обусловило сокращение продолжительности жизни, увеличение заболеваемости детей и взрослых. Поэтому подготовка к здоровому образу жизни становится приоритетной задачей в деятельности педагога, работающего с детьми школьного возраста.

Формирование готовности к здоровому образу жизни должно проходить в несколько этапов:

1. Усвоение и контроль знаний о здоровом образе жизни, профилактика заболеваний. Знания, как один из компонентов сознания, представляют собой адекватное отражение учеником окружающей реальности в виде анализа, синтеза, понятий, теорий, оценок. На основании знания окружающей реальности у ученика формируются определённые позиции (тревога, ужас, волнение, сомнение, интерес, эмоциональный подъём, уверенность, наслаждение), которые представляют собой эмоциональные предрасположения к формированию мотивации здорового образа жизни.

2. Формирование мотивации к ведению здорового образа жизни. Под мотивацией понимается динамический процесс формирования мотива как сложного интегрального психологического образования, определяющего стратегию деятельности ребёнка. Мотивационные образования, направленные на здоровый образ жизни: мотивационная установка, желание, убеждение, привычка, интерес, направленность личности. Они зависят от того, на какой стадии остановился процесс мотивации, какова степень осознанности причин возникающего побуждения, степень удовлетворения потребности, направленные на здоровый образ жизни.

3. Осознанный выбор здорового образа жизни, осознание себя субъектом данной деятельности. Критерием осознанного выбора здорового образа жизни является ориентация личности на развитие знаний, умений и навыков по укреплению собственного здоровья, формированию культуры [3, с. 90].

Формирование культуры здорового образа жизни представляет собой комплекс культурно-оздоровительных мер, направленных на охрану и укрепление физического и психического здоровья детей. Формировать его целесообразно в дошкольном и младшем школьном возрасте, так как именно на этом этапе закладывается фундамент здоровья; происходит созревание и совершенствование жизненно важных систем и функций организма, повышаются адаптационные возможности; формируются движения, осанка, развиваются физические качества.

Выделяют психолого-педагогические технологии формирования здорового образа жизни:

1. Снятие эмоционального напряжения. Использование игровых технологий, игровых обучающих программ, оригинальных заданий и задач. Хороший эффект даёт использование интерактивных обучающих программ, которые вызывают неизменимый интерес у школьников, одновременно снимая у них элементы стресса и напряжения.

2. Создание благоприятного психологического климата на уроке. С одной стороны, решается задача предупреждения утомления учеников, с другой – появляется дополнительный стимул для раскрытия творческих возможностей каждого ребёнка. В обстановке психологического комфорта и эмоциональной приподнятости работоспособность класса значительно повышается, что в конечном итоге приводит и к более качественному усвоению знаний, и, как следствие, к более высоким результатам.

3. Охрана здоровья и пропаганда здорового образа жизни. Охрана здоровья ребёнка предполагает не только создание необходимых гигиенических и психологических условий для организации учебной деятельности, но и профилактику различных заболеваний, а также пропаганду здорового образа жизни.

Как показывают исследования, наиболее опасным фактором для здоровья человека является его образ жизни. Следовательно, если научить ребёнка ответственно относиться к своему здоровью, то в будущем у него больше шансов жить, не имея болезней.

4. Комплексное использование личностно-ориентированных технологий, учитывающих особенности каждого школьника и направленные на возможно более полное раскрытие его потенциала. Личностно-ориентированное обучение предполагает использование разнообразных форм и методов организации учебной деятельности.

Исходя из вышесказанного, становится очевидным, что правильное использование психолого-педагогических технологий с учётом

составляющих формирования здорового образа жизни позволяет не только решать проблему ответственного отношения к своему здоровью, но и решает задачи охраны здоровья учеников, как в психологическом, так и в физиологическом аспектах. Именно благодаря использованию современных технологий оказывается возможным обеспечить наиболее приемлемые условия каждому школьнику, учесть индивидуальные особенности каждого ребёнка, а следовательно, минимизировать негативные факторы, которые могли бы нанести вред его здоровью [1].

Таким образом, основы здорового образа жизни младших школьников – это синтез основных правил поведения, базирующихся на знаниях о составляющих компонентах здорового образа жизни (оптимальном двигательном режиме, дозированном количестве физической нагрузки, рациональном питании, закаливании, оптимальном режиме труда и отдыха, оптимизации психоэмоционального состояния, соблюдении правил личной гигиены), ценностном отношении к данным составляющим, активном использовании данных знаний в повседневной деятельности.

Литература

1. Бредихина Е. В. Формирование понятий здорового образа жизни у младших школьников – важное направление в современной школе. [Электронный ресурс] / Е. В. Бредихина // Просвещение здоровья. – 2015. – Режим доступа : http://nsportal.ru/bredihina-elena-viktorovna (дата обращения :18.02.2022).
2. Касперович Е. В. Проблемы в формировании здорового образа жизни / Е. В. Касперович. – М. : Здоровый образ жизни, 2005. – 56 с.
3. Митяева А. М. Здоровьесберегающие педагогические технологии / А. М. Митяева.– М. : Академия, 2008. – 192 с.

Дмитриенко Г.А.
ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный университет им. В. Даля»
г. Луганск, ЛНР

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ ЧЕРЕЗ ВЗАИМОСВЯЗАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ЧТЕНИЮ И ГОВОРЕНИЮ

В соответствии с коммуникативным подходом, умение обучающегося строить самостоятельное высказывание – приоритетная задача обучения иностранному языку. Для её решения преподавателями вузов активно используется принцип взаимосвязанного обучения чтению и говорению. Указанный принцип предполагает обучение, при котором формирование навыков чтения и говорения происходит одновременно. При этом устойчивые умения и навыки одного вида деятельности переносятся на другой. Развитие рецептивного и экспрессивного видов речевой деятельности проходит параллельно и в тесной взаимосвязи [2, с. 3].

В основе взаимосвязанного обучения лежит понимание прочитанного текста, который может быть представлен как в виде монолога, так и в виде диалога. Говоря о поэтапном процессе обучения говорению, следует отметить, что первоначально желательно уделять больше внимания развитию навыков диалогической речи, а затем сместить приоритет в сторону монологической.

Важное внимание уделяется информационной и лексической насыщенности текста, структурной четкости и логичности. Смысловые связи в тексте должны быть понятны и доступны для восприятия обучающихся, ведь только в этом случае текст может являться основой для построения самостоятельного речевого высказывания. Учёт сферы научных интересов студентов повышает интерес к изучению предложенного материала, способствует формированию устойчивой мотивации к овладению навыками профессионального общения на иностранном языке. Чтение выступает важнейшей содержательной базой для устно-речевой деятельности студентов.

Стратегия чтения напрямую связана с видом предполагаемого высказывания. Например, для воспроизведения основных фактов текста, используется ознакомительное чтение с пониманием основного содержания. Однако, для решения более сложных коммуникативных задач (выказывание собственного мнения, оценка суждений, сравнение фактов) необходимо организовывать работу над текстом с полным пониманием содержащейся в нём информации, т. е. изучающее чтение [3]. Под руководством преподавателя обучающиеся выделяют основную мысль текста, причинно-следственные связи, прорабатывают сложные грамматические конструкции и лексические единицы. При выполнении предтекстовых и послетекстовых заданий учащиеся неоднократно возвращаются к информации текста. На этом этапе могут быть предложены такие виды заданий как поиск ключевых лексических единиц, ответы на вопросы, поиск информации, подтверждающей или опровергающей высказывания, сопоставление частей предложения, тест с множественным выбором, составление плана текста и другие.

После тщательной проработки всего текста возможен переход к следующему этапу работы. Именно здесь студент уже имеет определённый фундамент для построения собственного речевого высказывания. Следует отметить, что на этот процесс влияет как сам текст, так и предтекстовые и послетекстовые задания, выполняющие определённую коммуникативную задачу.

По степени самостоятельности собственные высказывания можно условно разделить на несколько групп:

1) воспроизводимые непосредственно на основе информации текста (пересказ, характеристика описываемых объектов, явлений, героев, передача основных идей текста);

2) составленные по аналогии (составленный по образцу диалог, описание, лозунг и т. п.);

3) собственные высказывания (ответ на проблемный вопрос, аргументированное высказывание собственных суждений или примеров, составление начала/продолжения текста).

При взаимосвязанном обучении чтению и говорению происходит развитие рецептивных, репродуктивных, репродуктивно-продуктивных и продуктивных умений. Реализация принципа взаимосвязанного обучения всем видам речевой деятельности продиктована процессом интенсификации обучения иностранным языкам в вузе [1, с. 36]. Обучение говорению на основе чтения способствует формированию достаточно гибких коммуникативных навыков в учебно-профессиональной сфере деятельности.

Литература

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г.Азимов, А. Н. Щукин. – М. : Изд-во ИКАР, 2009. – 448 с.

2. Крымцова Т. В. Обучение разным видам речевой деятельности на иностранном языке студентов инженерных специальностей / Т. В. Крымцова, Е. А. Юдачева, О. Д. Дикова // Гуманитарный вестник. – 2016. – № 1. – С. 1–13.
3 Потрикеева Е. С. Взаимосвязанное обучение говорению и чтению на иностранном языке в неязыковом вузе [Электронный ресурс] / Е. С. Потрикеева, Т. Л. Ахметзянова, Е. В. Суворова // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 4. – Режим доступа : http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=27847 (дата обращения : 19.02.2022).
4. Лихачёва О. Н. Этапы обучения говорению студентов неязыковых вузов в современных условиях [Электронный ресурс] / О. Н. Лихачёва, В. В. Гущина // Научные труды КубГТУ : электронный сетевой политематический журнал. – 2016. – № 6. – С. 169-176 – Режим доступа : http://ntk.kubstu.ru/file/1039 (дата обращения : 21.12.20).

Довгун В.Ю.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Бойко О.В.
ГУО ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

К ПРОБЛЕМЕ ЖИЗНЕУТВЕРЖДАЮЩЕГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЁЖИ

Жизнеутверждающий потенциал личности современной молодёжи является ресурсом и фактором, влияющим на взаимоотношения индивида с миром, на межличностные отношения как в семье, так и в окружении, и конечно же, обладает определяющими особенностями профилактики, преобразования и проживания повседневных и не простых жизненных ситуаций, реализации жизненных «свобод» и преодоления запретов. Это явление связано с принятием или отвержением человеком как себя, так и окружающих людей, принятием и оказанием помощи либо поддержки, пониманием мира и себя в частности, переживанием себя как субъекта, участвующего в жизни семьи и контролирующего свою жизнь, рабочего коллектива, с нравственными основами жизнедеятельности личности.

В жизненный период от юности до взросления происходят процессы интенсивного формирования жизнеутверждающего потенциала личности, определяемого качеством семейных отношений, их направленностью на активное или пассивное совладание с трудностями, самореализацию или отказ от неё. Многие взрослые личности знают, что в их юности «всё было не совсем хорошо» или даже очень плохо: здесь сказываются и конфликты родителей разного рода. Этим выросшим людям жизнь в целом понятна: родители были плохие, значит, если взрослая жизнь их ребёнка не складывается, то ему нужно предпринять усилия по изменению себя и своего жизненного сценария, в том числе средствами психотерапии.

А некоторые взрослые люди выросли в семьях, где внешняя оболочка создаёт видимость благополучной семьи: родители дарили им любовь, занимались их воспитанием, но во взрослом возрасте их жизнь не сложилась: отсутствие гармонично выстроенных личностных отношений, проблемы

с трудоустройством, недостаток ощущения осмысленности жизни, либо же ценности. И именно в период молодости такие родители часто бывают недовольны изменениями, которые происходят с их «хорошими» детьми, стремясь вернуть своих послушных деток обратно.

В третьем случае взрослые выросли в семьях где родители давали подросткам свободу делать то, что им нужно на самом деле, направляя, но не подавляя, показывая собственным примером и предоставляя варианты поступков и последствий. К сожалению, такие взрослые и юноши, встречаются редко, они живут гармоничной счастливой профессиональной и семейной жизнью. Трудности и сложности жизни они эффективно и продуктивно разрешают, не переставая ощущать жизнь как осмысленную, наполненную счастьем и гармонией.

Согласно сценарным концепциям развития семьи и личности, судьба всех взрослых людей началась в раннем детстве и проходит нитью через пубертатный период и юность. Исследователи Р. Гулдинг и М. Гулдинг описали, как нерешённые психологические проблемы родителей передаются их детям: путём трансляции, внушения от взрослых к ребёнку передаются «родительские директивы» о том, как необходимо жить, относиться к себе, людям [1]. Авторы выделили несколько основных директив, в которых трактуются несколько вариантов. Директива как скрытое приказание, неявно сформулированное действиями или словами родителя, за неисполнение которого последует наказание явным или неявным лишением любви, насилием.

Примерами являются директивы, запрещающие жизнь и бытие самим собой: «Не будь самим собой»; запрещающие изменения и развитие: «Не будь ребёнком»; отказ от понимания себя и мира: «Не думай»; директивы запрета на успех и ответственности: «Не делай», «Не будь лидером»; директивы взаимоотношений: «Не будь близким», «Не доверяй».

В противовес этим директивам можно также использовать «пять свобод», описанных В. Сатир, к которым она стремилась привести своих уже взрослых клиентов, но которые важны и в работе и с юношами [2]: свобода слышать и видеть то, что есть сейчас, вместо того, что должно быть, было или только будет; свобода высказывание о том, что я действительно чувствую и о чём думаю, а не о том, что от меня ожидают; свобода быть собой, а не притворяться; свобода просить то, что мне нужно, вместо того, чтобы всего лишь ждать позволения; свобода брать на себя ответственность за риск вместо того, чтобы действовать только старыми проверенными способами и не отваживаться на новое.

Однако в жизни каждого подростка и взрослого директивы и «свободы» обычно смешаны, выражены в разной мере и встречаются в различных сочетаниях друг с другом, определяя, что именно нарушается: жизнь человека в целом, отношения человека с другими людьми, осмысление себя и мира, успех и развитие. В зависимости от сферы нарушения, предписанного родительской семьёй, сценарием, транслируемым родителями, изменяется способность человека и его семьи справляться с жизненными трудностями, личностный жизнеутверждающий потенциал [3].

Литература

1. Гулдинг М. М. Психотерапия нового решения / М. М. Гулдинг, Р. Л. Гулдинг. Теория и практика. – М. : Независимая фирма «Класс», 2001.

2. Сатир В. Вы и ваша семья / В. Сатир. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2001. – 320 с.
3. Швейцер А. Жизнь и мысли / А. Швейцер. – М. : Республика, 1996. – 528 с.

Додонова В.В.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Вострецова В.А.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА НАЗВАНИЙ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ФИЛЬМОВ С ИМЕНАМИ СОБСТВЕННЫМИ: ПРИЁМЫ, СТРАТЕГИИ, ТАКТИКИ

Являясь в реальной жизни индивидуализирующим и идентифицирующим знаком, имя собственное в составе заголовка художественного фильма представляет собой сущность иного рода: как универсальная лексическая категория художественного текста оно участвует в эстетической реализации персонажа и его действий во времени и пространстве. Поэтому при переводе заголовков художественных фильмов с именами собственными должен доминировать лингвокультурологический подход, который предполагает учёт специфики ассоциативно-коннотативной семантики имени собственного, компонентов его культурного лексического фона, а также способности онима транслировать информацию о потенциальных свойствах носителя имени.

Под именем собственным понимается объект ономастики, и оно определяется как слово или словосочетание, которое служит для выделения одного объекта среди других. Имена собственные можно классифицировать как: атропонимы, топонимы, теонимы, зоонимы, астронимы, космонимы, хрононимы («квазисобственные имена»), идеонимы, хрематонимы, эргонимы, гидронимы, этнонимы.

Имена собственные выполняют функцию межъязыкового и межкультурного моста. Проблема их передачи с одного языка на другой присутствует в каждом языке мира, так как в своей языковой системе они имеют собственную структуру, особенности формы и этимологии и возможности видоизменения. Перевод имён собственных ориентирован на достижение коммуникативно-функциональной эффективности. Так, имена собственные могут передаваться посредством транслитерации, транскрипции, калькирования и транспозиции.

Язык, как средство вербальной коммуникации, является наиболее важной частью культуры. Таким образом, все особенности его структуры и функционирования могут считаться проявлениями культуры языкового или этнического коллектива. Так, перевод заголовков англоязычных художественных фильмов осуществляется следующими способами: транслитерация, транспозиция, транскрипция, калькирование, экспликация, добавление, опущение и пословный перевод.

Под стратегией перевода понимается последовательность и суть действий переводчика при работе с текстом; под тактикой перевода – конкретизация стратегии, с учетом вида перевода и условий деятельности переводчика (жанровая адаптация, эвфимистичный перевод); под приёмом

перевода – дополнительные действия переводчика, направленные на преодоление трудностей при переводе (транскрипция, транслитерация, опущение, экспликация). Так, выделяются четыре основных стратегии перевода названий кинофильмов: дословный перевод, почти дословный перевод, новое название или адаптация, и нулевой перевод и создание нового названия.

Материал исследований последних лет свидетельствует о стремлении находить названию фильма не лексический, а прагматический эквивалент. На выбор той или иной стратегии, тактики или приёма перевода влияет ряд факторов, среди которых специфика первичного текста (связь заголовка с сюжетом фильма), наличие подобных или дублирующих названий в языке перевода, лингво-этнический и культурный барьеры. Переводчик должен быть предельно внимательным при переводе названия фильма, чтобы оно было таким же звучным и привлекательным для зрителя, как и оригинальный заголовок.

Литература

1. Ермолович Д. И. Имена собственные. Теория и практика межъязыковой передачи на стыке языков и культур / Д. И. Ермолович. – М. : Валент, 2005. – 416 с.
2. Милевич И. Стратегии перевода названий фильмов / И. Милевич // Рус. яз. за рубежом. – М., 2007. – № 5. – С. 65–71.

Долженко К.А.
Научный руководитель: ст. преп. Машинистов А.В.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ АКЦЕНТУАЦИЙ ХАРАКТЕРА С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ В ПЕРИОД РАННЕЙ ЮНОСТИ

В ходе исследования мы проанализировали теоретические подходы к исследованию девиантного поведения и акцентуаций характера современной молодёжи. При развитии акцентуации личности можно выделить две основные разновидности изменений: первая разновидность – это временные, приходящие изменения и вторая группа изменений при акцентуациях – относительно стойкие изменения психики.

Девиантное поведение формируется в тех случаях, когда развивающаяся личность не усваивает моральные нормы и правила поведения, которые приняты в обществе. В юношеском возрасте оно имеет свою специфическую природу. Среди причин, обуславливающих девиации, выделяют социально-психологические, психолого-педагогические и психобиологические факторы. При этом, огромную роль играют особенности характера. Речь идёт об акцентуациях, которые проявляют себя в подростковом возрасте и влияют на поведение подростка. Акцентуация рассматривается в качестве предпосылок девиантному поведению в период ранней юности.

Мы подобрали диагностический инструментарий для измерения данных психологических конструктов. Затем сравнили средние значения по шкалам склонности к девиантному поведению, акцентуаций характера и склонности

к агрессивному поведению между контрастной группой подростков и подростов с девиантным поведением.

Первым шагом нашего исследования стало применение методики СОП, предназначенной для измерения готовности (склонности) подростков к реализации различных форм отклоняющегося поведения (А.Н. Орёл). В ходе обработки данных были сформированы две независимые группы – группа со склонностью к девиантному поведению и контрастная группа, у которых не определилась склонность к девиантному поведению: первая группа составила 36 человек, вторая – 35 человек. На основании анализа достоверности различий нами определены типичные проявления акцентуированного поведения у молодёжи со склонностью к девиантному поведению.

Анализ достоверности различий (U-критерий Манна-Уитни) показал значимые различия по шкале «делинквентное поведение» (p.=0,000). Данная шкала измеряет готовность подростка к делинквентному поведению. К этой шкале относятся подростки, которые готовы совершать нарушения общественных норм и правил.

Нами выявлены особенности структуры взаимосвязей между компонентами склонности к девиантному поведению и особенностями проявления акцентуаций характера в группе с девиантным поведением и в контрастной группе, а так же связи между акцентуациями характера и типами проявления агрессии у молодежи с девиантным поведением. В результате эмпирического исследования можно заключить, что все гипотезы подтверждены статистически достоверными данными.

Практическая значимость исследования состоит в возможности использования его результатов в работе с молодёжью в период ранней юности для профилактики девиантного поведения. Данная программа может быть рекомендована для использования педагогам-психологам, социальным педагогам, классным руководителям, заинтересованным в решении проблем формирования адаптивных форм поведения, что опосредованно повлияет на улучшение коммуникаций.

Литература

1. Клепиков В. Н. Потенциал социокультурной модернизации образования в ракурсе нравственно-этического воспитания детей, подростков и молодёжи / В. Н. Клепиков // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2013. – № 3. – С. 39–46.
2. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп : учеб. пособие / Н. П. Фетискин. – М. : Психотерапия, 2009. –539 с.
3. Karen E. A. In Defense of Change Processes / E. A. Karen // Psychology Today. – 2008. – № 79(6). – P. 164–167.

Доня А.О.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Бойко О.В.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ВЛИЯНИЕ СТИЛЕЙ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ В СЕМЬЕ НА АГРЕССИВНОСТЬ ПОДРОСТКОВ

Цель работы – теоретически изучить и экспериментально исследовать влияние стилей взаимоотношений в семье на агрессию подростков.

Агрессия понимается как мотивированное деструктивное поведение, противоречащее правилам и нормам существования людей в обществе, приносящее моральный и физический вред людям, причиняющее вред объектам нападения (одушевленным и неодушевленным), либо вызывающее у них психологический дискомфорт (негативные переживания, состояние напряжения, страха, депрессии). Агрессия закладывается в детстве, становится устойчивой чертой характера и сохраняется на протяжении всей жизни. Можно сказать, что уже в дошкольном возрасте начинают формироваться определённые внутренние предпосылки, способствующие проявлению агрессии [3]. Агрессия проявляется в форме агрессивного поведения или агрессивных действий.

Агрессивное поведение – это «отдельный акт или система актов человека, сопровождающийся нанесением физического, психологического, психического вреда самому человеку, другому человеку или группе людей». Агрессивные действия выступают как: 1) средство для достижения какой-то значимой цели; 2) способ психологической разрядки; 3) способ удовлетворения потребностей в самоактуализации и самоутверждении [1]. По форме агрессия делится на физическую (избиение, нанесение ран, изнасилование) и вербальную (оскорбление, распространение клеветы, отказ от общения); прямую и косвенную.

Ребёнок осуществляет усвоение родительского отношения внутри своей личности, и это запускает механизмы, которые определяют, как будет проявляться агрессия. Вызванная неблагоприятными типами родительского отношения агрессия может быть определена следующими формами, такими как потеря эмоционального равновесия, слабый контроль агрессивных стремлений, негативное восприятие, низкая осознанность собственных действий, реализация негативных эмоций и злобных мыслей в неконструктивных действиях. Если в отношении родителей к ребёнку преобладает авторитарная гиперсоциализация, то это может спровоцировать у ребёнка желание сопротивляться, и оно будет выражаться в форме косвенной агрессии через такие инструментально-стилевые действия, как обсчёт, ненаправленные взрывы ярости, провокация окружающих на агрессию.

Индивидуальные особенности подростков предопределяют, а их личностные характеристики определяют субъективный и избирательный характер проявлений агрессии. Эмоциональные и активные подростки прибегают к наступательным видам агрессии, используя такие субъективно-избирательные формы её реализации, как физическая агрессия и активный негативизм. Сдержанные, пассивные подростки проявляют защитную агрессию и прибегают к менее вредным формам – вербальной, косвенной агрессии, пассивному негативизму [2].

Неуравновешенные, конфликтные подростки с низким уровнем самоконтроля проявляют физическую агрессию; импульсивные подростки с недостаточной социализацией влечений – косвенную агрессию; взрывные, непоследовательные подростки с неустойчивой самооценкой – негативизм. Глубокие психологические травмы и постоянный психологический дискомфорт могут побудить подростка нанести вред себе и другим. Такие явления называются ауто- и гетероагрессией.

По мере взросления подростка, если модель родительской семьи не меняется и стиль отношений остаётся негативным, подросток не приобретает положительных черт, и агрессия становится более враждебной. Этому способствуют недостаточная социализация агрессивных тенденций и отсутствие самоконтроля.

Литература

1. Берковиц, Л. Агрессия: причины, последствия, контроль / Л. Берковиц; [пер. с англ. Ю.Е.Зайцева]. – СПб. : Речь, 2001. – 512 с.
2. Левитов Н. Д. Психическое состояние агрессии / Н. Д. Левитов // Вопросы психологии : восемнадцатый год издания / Ред. А. А. Смирнов, О. А. Конопкин. – 1972. – № 6 (ноябрь-декабрь). – С. 168–174.
3. Славина Л. С. Дети с аффективным поведением / Л. С. Славина. – М., 1966. – 214 с.

Дурностук Е.С.
Научный руководитель: д-р филол. наук,
проф. Любимцева-Наталуха Л.Н.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ТЕМА ДЕТСТВА В НОВЕЙШЕЙ БРИТАНСКОЙ ДРАМАТУРГИИ

В 1990-х гг. в британской драматургии появляется новое поколение драматургов, среди которых Марк Равехилл, Филип Ридли, Сара Кейн и другие. Их творчество связывают с «театром жестокости», с одной стороны, восходящим к традиции Артонена Арто, а с другой – их считают последователями Джона Осборна и «рассерженной молодежи», бунтующей против обывательской морали. Жестокость в детском мире, жестокость взрослых по отношению к детям и наоборот – вот темы, которые среди прочих интересуют драматургов рубежа тысячелетий.

Пьеса «Брокенвиль» («Разрушенск»), написанная Филипом Ридли в 2000 году, входит в цикл под названием «The Storyteller Sequence» («Цикл Рассказчиков»). Драматургом задумано было семь драм, на сегодняшний момент написано пять. Все произведения посвящены теме детей, подростков, их взрослению. В пьесе «Брокенвиль» действие разворачивается на развалинах. Персонажи – подростки, хотя драматург обращает внимание на то, что их роли должны исполнять взрослые. Вместо имён у них прозвища – Хохолок, Царапина, Блестка, Портфель. В пьесе только один взрослый персонаж – Старуха, которая рассказывает сказки Ребёнку. Герои сочиняют фантастические сюжеты, однако помимо традиционных привычных сказочных событий, в них присутствуют войны, «Самое Мощное Оружие На Свете», которое может помочь создать ведьма, эпидемии и взрывы бомб.

Воображение и сочинительство помогает героям преодолеть собственные страхи: перед нами предстает «спонтанное драматическое действие, в котором сказка, обретая драматическую форму, принимает на себя терапевтическую функцию. По ходу повествования вскрываются социальные конфликты, свойственные подростковому периоду в жизни человека» [2, с. 156]. Таким образом, герои переживают своего рода катарсис. В современном мире, по мысли драматурга, дети чувствуют себя потерянными.

Одним из самых молодых британских драматургов, обращавшихся к теме детства, является А. Рей Паматмат – автор пьесы «Эдит умеет стрелять и попадать» (2019). Главные герои произведения – это подростки: Эдит, 12 лет, Кенни, 16 лет, и его ровесник и друг Бенжди. Брат и сестра живут на заброшенной ферме. У отца другая семья, а их мать умерла. В произведении затрагивается скандальная тема однополой любви на фоне враждебного мира взрослых. Причина произошедшего – несчастное детство и равнодушие окружающих. Жизнь подростков превращается в войну. Они учатся защищать тех, кого любят. Пьеса А. Рея Паматмата написана о детях, но целевой аудиторией ее являются взрослые.

Литература

1. Доценко Е. Г. Детские страхи в новом британском «театре жестокости» : пьесы для детей и их родителей [Электронный ресурс] / Е. Г. Доценко. – Режим доступа : – https://cyberleninka.ru/article/n/detskie-strahi-v-novom-britanskom-teatre-zhestokosti-piesy-dlya-detey-i-ih-roditeley (дата обращения : 27.03.2022).
2. Колесников А. Реализация идеи катарсиса в драматическом и эпическом тексте (на материале пьесы Филипа Ридли «Разрушенск» (Brokenville) и романа Грэма Джойса «Реквием» (Requiem)) // Проблемы современной драматургии и театра : сборник материалов Международной научной школы студентов и аспирантов (Казань, 8–12 октября 2013 г.) / Ред. кол.: Т. Г. Прохорова, Е. Н. Шевченко. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 2014. – С. 153–160.

Егорова А.Е.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Степчук В.О.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

СУЩНОСТЬ И ЗНАЧЕНИЕ ПРИНЦИПА НАГЛЯДНОСТИ В ИСТОРИИ ПЕДАГОГИКИ

Образование во все времена занимало важное место в общественной жизни. В настоящее время потребность образования неуклонно возрастает в связи с необходимостью быть грамотным и иметь знания, которые, несомненно, пригодятся в жизни и при получении профессии. Но для того, чтобы процесс обучения был продуктивным и достаточно интересным, необходимо использовать различные методы обучения, способствующие наиболее эффективному усвоению материала. Как известно, от методов обучения зависит немалый успех работы учителя и школы в целом. Методам и принципам обучения посвящено множество фундаментальных

статей. Одним из важнейших педагогических принципов, лежащих в основе обучения, является принцип наглядности. Целью работы является изучение сущности и значения принципа наглядности в истории педагогики.

«Принцип – это инструментальное, данное в категориях деятельности выражение педагогической концепции, это методическое выражение познанных законов и закономерностей, это знание о целях, сущности, содержании, структуре обучения, выраженное в форме, позволяющей использовать их в качестве регулятивных норм практики» [5, с. 3].

Принцип наглядности в обучении – один из основных дидактических принципов, предполагающий обучение, основанное на психических образах, воспринимаемых обучающимися. Данный принцип реализуется при помощи средств наглядности, под которыми понимаются способы, с помощью которых педагог демонстрирует учащимся объект познания [3].

Принцип наглядности имеет большое значение, ведь наглядные материалы легко заинтересовывают детей начальных классов. При наглядном обучении, говорил К.Д. Ушинский, знакомство с самим предметом служит развитию мышления и играет вспомогательную роль в этом процессе. Сочетание слова с наглядностью у К.Д. Ушинского направлено на то, чтобы выработать у детей навыки «наблюдать верно», обогащать духовный мир ребёнка «полными, верными, яркими образами». Наглядное обучение в связи с изучением языка развивает мыслительную способность учащегося и даёт возможность ему правильно познавать мир, считал К.Д. Ушинский [4].

Так как принцип наглядности играет огромную роль в педагогическом процессе, средства наглядности используются на всех этапах процесса обучения: объяснения нового материала, закрепления знаний, формирования умений и навыков, выполнения домашних заданий и проверка усвоения учебного материала. Средства обучения применяются не только на уроке, но и при других формах обучения. В одном случае наглядность обеспечивает правильное осмысление материала, в другом служит опорой в понимании на слух материала, в третьем создаёт условия для практического применения усваиваемого материала. На различных этапах обучения дети осваивают навыки и умения: наблюдать, сравнивать, анализировать, обобщать, делать выводы, организовывать свой труд, взаимодействовать, сотрудничать с окружающими людьми – взрослыми и сверстниками; с окружающей природой.

Мы считаем, что принцип наглядности в современном обучении является очень важным и неотъемлемым фрагментом. В одном случае наглядность обеспечивает правильное осмысление материала, в другом служит опорой в понимании на слух материала, в третьем создаёт условия для практического применения усваиваемого материала. На различных этапах обучения дети осваивают навыки и умения: наблюдать, сравнивать, анализировать, обобщать, делать выводы, организовывать свой труд, взаимодействовать, сотрудничать с окружающими людьми – взрослыми и сверстниками; с окружающей природой. Понашему мнению, для того чтобы реализовать принцип наглядности в обучении, необходимо использовать различные наглядные пособия в школах.

Учитывая всё вышесказанное, можно сказать о том, что наглядные методы обучения весьма эффективно использовать при управлении вниманием школьников, развития мышления и применения знаний на практики, что будет способствовать наиболее качественному усвоению изучаемого материала.

Литература

1. Коменский Я. А. Великая дидактика. Избранные педагогические сочинения/ Я. Л. Коменский. – РСФСР : НКМП РСФСР, 1939. – 321 с.
2. Макарова Н. С. Трансформация дидактики высшей школы : Учеб. пособие / Н. С. Макарова. – 2-е изд., стереотип. – М. : Флинта, 2012. – 250 с.
3. Педагогические условия использования наглядности в образовательном процессе начальной школы [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/14054/2/10Beloglazova.pdf (дата обращения : 22.02.2022).
4. Развитие принципа наглядности в истории педагогики [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-printsipa-naglyadnosti-v-istorii-pedagogiki. (дата обращения : 27.02.2022).

Емельяненко А.К.
Научный руководитель: ст. преп. Скляренко О.Н.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМЫХ ПОДРОСТКОВ

Множество людей по всему миру использует интернет ежедневно в образовательных, рекреационных, рабочих целях. Всемирная паутина рушит все географические барьеры, окутывает шар невидимой нитью [1, с. 49]. Отмечается дигитализация современной культуры, многочисленное распространение гаджетов, интернета, социальных сетей. Данная специфика взаимосвязи с технологиями, культурным контекстом, который ими создаётся, находит своё отражение и в картине мира современного подростка, его поведении. Исследователями было отмечено, что «в обществе технологии становятся «психотехнологиями» иоказывают влияние на психические процессы и взаимоотношения между людьми [3, с. 1].

Интернет по своей сути является нейтральным агентом и не обладает аддиктивной природой. Однако у него присутствуют специфические свойства, которые провоцируют и закрепляют нездоровый стиль поведения в Интернете. Люди стали отдавать своё предпочтение виртуальной реальности, а при лишении Интернета испытыватьмногообразие негативных эмоциональных реакций. Поэтому Интернет-зависимость, став серьёзной проблемой современной аддиктологии, заинтересовала психологическое сообщество и впервые была описана К. Янг в 1994 году. Согласно её исследованиям, около 26 % личностей, склонных к Интернет-зависимости, приобрели данную аддикцию в течение шести месяцев постоянного пребывания в сети, а 59 % – за год активного пользования Интернетом, и лишь 15 % зависимых – вскоре после года использования Интернет-ресурсами [1; 3].

В наши дни практически все учащиеся школ, средних профессиональных образовательных учреждений, ВУЗов имеют неограниченный доступ в киберпространство. Простота и доступность привлекают и вызывают зависимость. Зачем мозгу осуществлять самостоятельную активность, если готовое решение любой проблемы можно найти в сети? Интернет нередко

нивелирует собственную активность субъекта. Учёные проводят параллель с известным феноменом в психоанализе, под названием «всеприсутствующей матери», которая удовлетворяет потребности ребёнка до момента их актуализации, по этой причине происходит снижение рефлексивных возможностей и затруднение процесса выделения себя из мира [1; 2; 3].

В совокупности, выявленные нами условия способствуют деформации образа мира, повышению вероятности возникновения психических расстройств, препятствуют личностному росту и в итоге делают компьютерно-зависимого человека не просто больным, но и одиноким.

Так как основным периодом для личностного формирования индивида выступает подростковый возраст, дальнейшее направление движения в жизни напрямую зависит от тех социально-личностных ориентиров, которые формируются на данном этапе. Для подростков в силу их эмоциональности часто характерна нестабильность, кардинальная перемена желаний и стремлений, что зачастую выражается в тревожности, конфликтности, особенно со старшими людьми. Непрерывный поиск состояния удовлетворенности приводит подростков в Интернет, в котором они стремятся иметь систематичное присутствие в комфортной среде. Так как Интернет-паутина выступает, прежде всего, способом общения или источником передачи и получения информации, она является местом, где у подростка есть возможность заявить о себе.

Постоянное пребывание в Интернет-пространстве приводит к формированию многочисленных психологических проблем: снижению уровня самооценки, появлению депрессивного состояния, дезадаптации подростка к социальной среде, предпочтению виртуального мира реальной жизни. При отсутствии доступа к сети Интернет-зависимые люди начинают испытывать дискомфорт, личностную слабость, страх прямого диалога в реальной жизни. Происходит формирование синдрома утраты количественного и ситуационного контроля. Всё это приводит к тому, что связи аддиктов с реальным пространством ослабевают, и они занимают промежуточное психологическое пространство [2, с. 171].

Основными причинами появления Интернет-аддикции у подростков выступает ряд особенностей личностного характера, которые имеют возрастные проявления, к ним относятся: повышенная тревожность и агрессивность по отношению к социуму, отсутствие или слабая сформированность коммуникативных навыков, стремление к новым ощущениям. Все эти причины позволяют вносить представителей подростковой среды, проводящих свободное время в киберпространстве в группу риска [2].

При Интернет-зависимости между аддиктивной и предаддиктивной личностями нет ярко выраженного конфликта, он либо возникает на начальном этапе аддиктивного процесса или не возникает вовсе. Исчезновение прежнего «Я» происходит без особых переживаний о прошлом, автоматически и без сопротивления, со временем личность терпит изменения: она сливается с виртуальным миром как на эмоциональном, так и на когнитивном уровне.

Литература

1. Асмолов А. Г. От Мы-медиа к Я-медиа : трансформации идентичности в виртуальном мире / А. Г. Асмолов, Г. А. Асмолов // Вопросы психологии. – 2009. – № 3. – С. 70.
2. Годик Ю. О. Угрозы и риски безопасности детской и подростковой аудитории новых медиа / Ю. О. Годик // Медиаскоп. – 2013. – № 2. – С. 254.

3. Емелин В. А. Технологии и идентичность: трансформация процессов идентификации под влиянием технического прогресса / В. А. Емелин, Е. И. Рассказова, А. Ш. Тхостов // Современные исследования социальных проблем. – 2012. – № 9 (17). – С. 33.

Ермолова О.В.
ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный университет им. В. Даля»
г. Луганск, ЛНР

МЕТОД ПРОЕКТОВ В САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ СТУДЕНТОВ

Одной из наиболее важных задач современного образования является раскрытие потенциала обучающихся, проявление их творческих способностей в процессе обучения. В связи с этим у педагогов возрастает интерес к применению на занятиях интерактивных методов обучения для получения максимальной эффективности от образовательной деятельности. Метод проектов относится к наиболее применимым интерактивным методом обучения в педагогической среде, что обусловливает его актуальность.

Проектная технология обучения берёт начало с XX века и была ориентирована на возможность решения проблем, применяя различные методы [2, с. 6]. В современной образовательной среде проект представляет собой самостоятельную работу студента по выбранной тематике с разработкой итогового уникального продукта. Таким продуктом может быть статья, доклад, презентация, сайт, модель, тренажер, бизнес-план.

Проектное обучение позволяет индивидуализировать учебный процесс, даёт возможность учащемуся проявлять самостоятельность в планировании, организации и контроле своей деятельности, выборе темы и материалов для исследования, способа презентации итогового результата. При этом наблюдается рост заинтересованности студентов в изучаемой дисциплине и, соответственно, повышения мотивации к получению образованию в целом [2, с. 17]. Задача преподавателя состоит в том, чтобы выполнять роль консультанта и координатора проекта, стимулируя мыслительную и коммуникативную деятельность студентов, адекватно оценивать возможности учащихся, исходя из их индивидуальных способностей и полученных знаний.

По своей направленности можно выделить исследовательские, творческие, игровые, информационные, практико-ориентированные проекты, каждый из которых отличается соблюдением определённых условий [1, с. 49]. Важное значение в подготовке группового проекта имеет приобретение навыка коллективной взаимосогласованной работы для достижения наиболее оптимального результата.

Следовательно, проектная методика является эффективной инновационной технологией, которая обеспечивает повышение уровня самостоятельности, мотивации студентов; сплочённости внутри коллектива; общего интеллектуального развития.

Литература

1. Ермакова Т. И. Проведение занятий с применением интерактивных форм и методов обучения: учеб. пособие / Т. И. Ермакова, Е. Г. Ивашкин; Нижегород. гос. техн. ун-т им. Р. Е. Алексеева. – Нижний Новгород, 2013. – 158 с.

2. Минюк Ю. Н. Метод проектов как инновационная педагогическая технология / Ю. Н. Минюк // Инновационные педагогические технологии: материалы междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2014 г.). – Казань : Бук, 2014. – С. 6–8.
3. Сафонова Л. Ю. Методы интерактивного обучения: Метод. указания / Л. Ю. Сафонова. – Великие Луки, 2015. – 86 с.

Ершов Д.Ю.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И.А.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ПОНЯТИЕ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ НАУКЕ

Говоря об эмоциональных состояниях личности, мы полагаем, что, прежде всего, необходимо дать определения понятиям «состояние» и «психическое состояние». Ряд учёных характеризуют состояние как совокупность определённых характеристик: процессов (В.Л. Марищук), функций и качеств (О.И. Медведев), свойств и отношений (Л.А. Симанов), определяющих эффективность выполняемой деятельности, уровень активности систем и поведения. Таким образом, исследователи определяют понятие «состояние» как фактор, который влияет на эффективность выполняемой деятельности [2].Также в науке существует и другая точка зрения относительно данного понятия. Опираясь на работы П.К. Анохина, Е.П. Ильин обозначает, что «состояние – это реакция функциональных систем на внешние и внутренние воздействия, направленные на получение полезного для организма результата» [1].

В психологическом словаре под редакцией А.В. Петровского «состояние» определяется как характеристика любой системы, отражающей её положение относительно координатных объектов среды. Выделяя внешне и внутренне наблюдаемые состояния, обозначается, что внутреннее состояние – это зафиксированное сознанием на определённый момент времени интегральное ощущение благополучия (неблагополучия), комфорта (дискомфорта), в тех или иных подсистемах организма или организма в целом. Внешне наблюдаемое состояние – это степень благополучия (неблагополучия), комфорта (дискомфорта) человека, определяемая по внешне читаемым признакам. Состояние человека выступает регулятивной функцией адаптации к окружающей ситуации и среде [3]. В.Н. Мясищев обозначает состояние как общий функциональный уровень, на фоне которого развивается процесс.

Обобщив вышеприведённые определения, можно сказать, что состояние является отражением воздействующих внешних или внутренних стимулов на субъект. Основными характеристиками состояния являются: относительная стабильность, целостность, специфичность динамики протекания [2].

Особый вклад в изучение вопроса психических состояний внесли Н.Д. Левитов, Ю.Е. Сосновикова, П.К. Анохин, Л.А. Курганский, Т.А. Немчин, А.О. Прохорова, Л.В. Куликова.

Психические состояние – это психическое явление, занимающее по своим процессуальным параметрам промежуточное место между психическими

процессами и свойствами личности (Н.Д. Левитов) [5]. Любое психическое состояние характеризуется: а) активацией и тонусом; б) степенью напряжения; в) устойчивостью состояний; г) полярностью состояний; д) модальностью состояний (Н.Д. Левитов, Ю.Е. Сосновиков, А.О. Прохоров, Л.В. Куликов).

Левитов Н.Д. делает акцент на том, что существуют психические состояния, характерные как для умственной, волевой деятельности, так и для эмоциональной отдельно [5]. Учитывая тот факт, что эмоции проявляются в состояниях человека (И.Г. Петров), они сигнализируют человеку о неблагополучии или благополучии на языке состояний. Посредством состояний эмоции на почве возбуждения (раздражимости) мгновенно, целостно, независимоот других органов ориентации (например, сознания) информируют об опасности (болью, неприятными ощущениями) или об удовлетворительности положения живого существа. Сосновикова Ю.Е. указывает, что эмоциональные состояния личности – это одна из групп возможных психических состояний человека [4].

Теоретический анализ психологической литературы даёт нам возможность рассматривать проблему эмоциональных состояний с двух позиций:

1. Эмоциональные состояния – это один их видов психических состояний, и вся эмоциональная сфера человека сводится к эмоциональным состояниям (П.К. Анохин, Н.Д. Левитов, А.О. Прохоров, Ю.Е. Сосновикова).

2. Эмоциональное состояние – это сложное психическое явление, которое включает в себя одну и более эмоций (А.Н. Леонтьев, В.К. Вилюнас, Б.И. Додонов, Е.П. Ильин) [2].

Психоэмоциональные состояния отражают воздействующие на организм человека внешние и внутренние стимулы. Это сложные психические явления, которые включают в себя одну и более эмоций. Основными показателями эмоциональных состояний, являются: а) сложность; б) фоновый характер (слабая интенсивность); в) значительная длительность (продолжительность во времени); г) беспредметность (скрытая причина возникновения); д) оценочный характер самого субъекта; е) специфичность динамики протекания.

Литература

1. Анохин П. К. Философские аспекты теории функциональной системы / П. К. Анохин. – М. : Наука, 1978. – 214 с.
2. Бутузова Ю. А. Психологическая сущность эмоциональногосостояния личности / Ю. А. Бутузова // Омский научный вестник. – 2010. – № 5(101). – С. 173–175.
3. Психологический словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Наука, 1998. – 494 с.
4. Психические состояния как общепсихологическая проблема : Хрестоматия // Сост. И. В. Герасимова. – Владивосток : ДВГМА, 2001. – 104 с.
5. Психология состояний : учеб. пособие / под ред. А. О. Прохорова. – М. : Изд-во «Когито-Центр», 2011. – 624 с.

Жбанков Б.П.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Ясинецкая Н.А.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ И ПЕРЕВОДА НЕОЛОГИЗМОВ В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Политическая сфера представляет интерес для лингвистов-переводчиков, поскольку в современных условиях политические тексты приобретают большое значение на рынке переводческих услуг, будучи средством регулирования международных политических отношений. Большинство лингвистов сходятся во мнении, что политический текст должен изучаться с учётом целевых установок коммуникантов, их взглядов, убеждений и личностных качеств, условий создания, функционирования и восприятия текста адресатом, интертекстуальности.

Политический дискурс выступает продуктом и инструментом политического воздействия и манипулирования общественным мнением. Как подсистема языка, он представляет собой сферу повышенной речевой ответственности. Переводчик должен осознавать, насколько динамична и социокультурно обусловлена ситуация коммуникации. К важным характеристикам политической речи относятся авторство и адресность политического текста, а также стратегия и цель политической коммуникации.

Одной из лингвостилистических особенностей политического дискурса является создание и использование неологизмов. Развитие политических процессов в эпоху глобализации и множественных международных конфликтов предусматривает введение новых понятий и новой терминологии. Преимущественно дискурс пополняется новыми военными, политическими и экономическими терминами, которые требуют правильной интерпретации и адекватного отражения в языке перевода.

При передаче неологизмов в политическом дискурсе переводчик должен решить несколько задач: во-первых, ему необходимо правильно выделить неологизм в тексте; во-вторых, – определить значение неологизма. Как правило, фиксация неологизмов в словарях занимает несколько лет. Неологизмы могут не входить в словари на протяжении долгого времени: лексическая единица должна «прижиться» в речи, прежде чем стать частью словарного состава языка. Таким образом, переводчику необходимо, основываясь на контексте, справочной литературе и собственном опыте, определить семантику и подобрать наиболее подходящий способ перевода.

Рассмотрим два примера. Первый пример – фрагмент речи Дэвида Кэмерона после референдума о выходе из ЕС. Перевод выполнен субтитрами. В исходном тексте мы слышим следующее: *“And let me congratulate all those who took part in the* ***leave campaign”***. Перевод гласит следующее: «*И позвольте мне поздравить всех, кто принимал участие в* ***кампании за выход из ЕС***» [2]. В исходном тексте мы видим словосочетание *leave campaign*. Данное словосочетание прямым образом связано с референдумом о выходе Великобритании из ЕС и указывает на его сторонников. Словари не предлагают никаких вариантов перевода. Переводчик интерпретирует данное словосочетание как *кампания за выход* и решает использовать приём лексического добавления – *из ЕС*, поскольку на языке перевода необходимо пояснение ввиду отсутствия реалии.

Второй пример – неологизм, появившийся после президентского срока Барака Обамы и принятого им закона о здравоохранении, – *Obamacare*. Неологизм состоит из двух частей: фамилии бывшего президента США и корня *care*. Данное слово вошло в словарь не только политиков США, но и иностранных СМИ. На новостном сайте CNBC мы можем увидеть следующий заголовок: ***The real reason insurers are jacking up rates for Obamacare*** [4]. В русском языке данное слово не ассимилировалось, и до сегодняшнего дня не существует единого общепринятого перевода. На разных сайтах мы можем увидеть разные способы передачи данного неологизма. Так, русская служба канала BBC использует транскрипцию данного слова, что в заголовке выглядит следующим образом: *Наследие Обамы: чем заменят республиканцы ненавистный* ***«Обамакер»*** [3]. А новостной портал rbc.ru вовсе оставляет слово непереводимым в заголовке: *Больная тема: почему конгресс США решил отменить* ***Obamacare*** [1] и даёт разъяснение в продолжении статьи.

В целом перевод неологизмов и новой лексики происходит следующим образом: если в языке перевода существует вариант, используемый в средствах массовой информации, и данный вариант не противоречит риторике и пониманию значения неологизма, следует использовать именно его. При отсутствии общеизвестного варианта перевода используется один из принятых в практике перевода способов, т.е. переводчик решает, передать ли неологизм транскрипцией, транслитерацией, применить описательный перевод или калькирование с добавлением, при необходимости, переводческого комментария. Выбор способа перевода зависит от ряда факторов, среди которых: аудитория, для которой предназначен текст, контекст, функции исходного текста, межкультурные различия, внеязыковые факторы. Таким образом, несмотря на то, что существует множество способов передачи неологизмов, именно переводчику придётся взять на себя ответственность за выбор подходящего эквивалента и способа перевода.

Литература

1. Больная тема : почему конгресс США решил отменить Obamacare [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.rbc.ru/politics/16/01/2017/587ca1ce9a7947aaaef17b62 (дата обращения : 11.12.2021).
2. Историческая речь Дэвида Кэмерона после референдума о выходе из ЕС. С русскими субтитрами [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.youtube.com/watch?v=xpjT5u3A1bw (дата обращения : 28.08.2021).
3. Наследие Обамы : чем заменят республиканцы ненавистный «Обамакер» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.bbc.com/russian/features-38567455 (дата обращения : 11.12.2021).
4. The Real Reason Insurers Are Jacking Up Rates for Obamacare [Electronic resource]. – Available at https://www.cnbc.com/2017/05/09/obamacare-insurers-jacking-up-rates-commentary.html (accessed on 11.12.2021).

Загорский И.В.
Научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Евсюкова Н.В.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ИСТОЧНИКИ ПОПОЛНЕНИЯ ГОРОДСКОГО НАСЕЛЕНИЯ ДОНЕЦКОГО РЕГИОНА В ПЕРВОЕ ПОСЛЕВОЕННОЕ ДЕСЯТИЛЕТИЕ

В условиях острой нехватки местной рабочей силы в Донбассе без привлечения дополнительных человеческих ресурсов выполнение предусмотренного планами восстановления объёма работ было невозможно. Поэтому в сентябре 1943 г. для планомерного пополнения трудовых ресурсов, их распределения и перераспределения среди главных народнохозяйственных объектов страны при СНК УССР был образован Комитет учета и распределения рабочей сил с разветвлённой сетью на местах.

Бурным периодом роста численности работников стали 1943–1945 гг.: трудовое население пополнялось за счёт городского неработающего, но трудоспособного населения (старики, подростки и женщины), реэвакуированных работников, колхозников, демобилизованных воинов, а также демобилизованных и завербованных жителей УССР, Российской Федерации и других республик бывшего Советского Союза [1, с. 18].

26 октября 1943 г. ГКО принимает постановление «О первоочередных мерах по восстановлению угольной промышленности Донецкого бассейна», согласно которому РНК УССР, ЦК КП(б)У и другие учреждения обязывались мобилизовать для работ по восстановлению шахт 125 тыс. человек из числа трудоспособного сельского населения, в том числе 100 тыс. из УССР. Кроме того, в октябре-ноябре 1943 года НКО должен был мобилизовать 50 тыс. призывников старшего возраста на восстановление шахт, восстановить сеть школ фабрично-заводского обучения контингентом в 40 тыс. человек и сеть ремесленных училищ на 10 тыс. человек [3, с. 189]. ЦК ВЛКСМ обязывался мобилизовать 5 тыс. человек на восстановление шахт, разрешалось вернуть на угольные предприятия 1 тыс. руководящих и инженерно-технических работников из числа эвакуированных.

В ноябре 1943 г. ЦК комсомола Украины объявил мобилизацию. В первом квартале 1944 г. в край прибыло уже 40 тыс. человек молодёжи. Летом 1944 г. на шахты комбината «Сталинуголь» прибыло из Черниговской области 25 тысяч, из Запорожской – 12 тыс. человек. При этом вследствие проведённых общих мобилизаций первых послевоенных лет для работы на стройках Донбасса из других областей УССР были направлены в 1943 г. 84 тыс. работников, в 1944 г. – 102 тыс., в 1945 г. – 191 тыс. [2, с. 225].

С июля 1945 г. Комитет по учёту и распределению рабочей силы перешёл от мобилизации трудового ресурса к организованному добровольному набору. Центрами набора стали в первую очередь Винницкая, Житомирская, Киевская, Полтавская, Сумская и Черниговская области, однако плановая разнарядка касалась абсолютно всех областей.

Вместе с продвижением частей регулярной армии вглубь территории Европы, резко увеличился приток в Донбасс военнопленных, интернированных и репатриантов. Однако решение об использовании труда осуждённых и военнопленных было принято ГКО ещё 10 сентября 1943 г. [5, с. 150]

По подсчётам Управления Уполномоченного по делам репатриации [4, с. 546] на конец войны за пределами СССР осталось около 5 млн. советских граждан: военнопленных, беженцев и гражданских лиц, вывезенных на принудительные работы. Согласно договоров, которые СССР заключил в течение 1945 г. с Великобританией, США и Францией, репатриация была обязательной для всех бывших жителей территорий, до 1939 г. входивших в состав СССР. Для пополнения количества рабочих и использовании их на работах в угольной промышленности ведущие комбинаты и управляющие трестами обязаны постановлением бюро Сталинского обкома КП(б)У принимать на работу в шахты освобождённых из плена и репатриантов. Репатриационный колорит Донбасса дополняли и реэмигранты из Франции, Аргентины и Болгарии, никогда не жившие на территории СССР.

В первые послевоенные годы важное место в решении кадровой проблемы Донбасса сыграла также демобилизация из рядов Советской армии. Так, на конец мая 1944 г. ЦК КП(б)У и СНК УССР направили в Донецкий бассейн около 7 тыс. бывших партизан и демобилизированных воинов [4, с. 484]. К 1 января 1948 г. прибыло более 154 тыс. лиц, в Ворошиловградскую к 1 ноября 1947 г. – более 108 тыс. лиц. Из общей численности демобилизованных 89 % составляли воины рядового состава, 11 % − офицеры [2, с. 169].

Таким образом, в дело восстановления Донбасса значительный вклад внесли не только мобилизированные из различных республик СССР, областей УССР и местные жители (женщины, подростки, пенсионеры), но и демобилизованные, репатрианты и военнопленные, о чём часто замалчивалось. Активная индустриализация и управляемые миграционные процессы в Донбассе в первое послевоенное время привели к резкому росту уровня урбанизированности края. Соотношение между местным населением, которое работало на восстановительных объектах, и населением из других регионов было в пользу последних.

Литература

1. Гречко А. А. Годы войны, 1941–1943 / А. А. Гречко. – М. : Воениздат, 1976. – 574 с.
2. История родного края (Часть первая). Учеб. пособие для 6–9 классов / А. В. Колесник и др. – Донецк : Кардинал, 1998. – 320 с.
3. Очерки истории Донецкой областной комсомольской организации. – К., 1987. – 296 с.
4. Украинская ССР в годы Великой Отечественной Войны Советского Союза : Хроника событий. – К. : Политиздат Украины, 1985. – 618 с.
5. Щербань А. Н. Страницы летописи Донецкой / А. Н. Щербань, А. А. Рутенко. – К. : Изд-во Акад. наук УССР, 1963. – 171 с.

Замашная В.Ю.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Степчук В.О.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ПООЩРЕНИЕ И НАКАЗАНИЕ КАК МЕТОДЫ СТИМУЛИРОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКЕ

В центре внимания педагогической науки находится вопрос о подготовке ребёнка к самостоятельной жизни и деятельности в обществе [4,с. 73]. Одна из проблем, которая возникает перед педагогами в этой связи – это проблема воздействия. Современные дети не всегда сами находят мотивацию к учёбе, поэтому нуждаются во внешней стимуляции. Для этих целей в педагогике существуют популярные и всем известные методы стимулирования. К ним относятся: соревнование, игра, поощрение и наказание. Это те методы, которые побуждают к действию, оказывая влияние на мотивационную сферу детей, служат импульсом к конкретным действиям, поддержанным должным эмоциональным настроем. Цель данной работы состоит в том, чтобы рассмотреть стимулирующую роль поощрения и наказания, а также выявить актуальность их использования в современных школах.

Для начала дадим определения терминам. Поощрение – это особый способ выражения общественно положительной оценки поведения и деятельности отдельного воспитанника, учащегося или целого коллектива [1, с. 99]. Принято выделять следующие формы поощрения: одобрение, похвала, благодарность, предоставление почетных прав, награждение. Такое положительное подкрепление вызывает у детей чувство удовлетворения, подъём бодрости и энергии, уверенность в собственных силах, формирует положительную самооценку, инициирует к движению вперёд. В общем ожидание поощрения оказывает должный стимулирующий эффект. Методика поощрения рекомендует одобрять не только результаты, но мотив и способ деятельности [1, с. 99].

Наказание – особое воздействие на личность, которое заключается в выражении отрицательной оценки, осуждении действий и поступков, противоречащих нормам поведения. Средствами наказания выступают: упрек, замечание, выговор, общественное порицание, указ встать в угол, ограничение в деятельности. Наказание оказывает корректирующее влияние на поведение ребенка и даёт ему в полной мере осознать то, где и в чём он провинился, вызывает у него чувство стыда и развивает внутренний самоконтроль [2, с. 352]. Боясь быть наказанным, ребёнок старается вести себя примерно и хорошо учиться.

Поощрение и наказание хоть и являются антиподами, у них одно предназначение – корректировка поведения детей в конкретных сложных ситуациях и стимулирование к действиям, учебе. Вопрос о применении поощрений и наказаний в воспитании детей всегда был самым сложным и запутанным, а для современной гуманистической педагогики, где ребёнка априори нельзя наказывать, а поощрением должно быть только чувство переживания успеха и ощущение личностного роста, дела обстоят ещё сложнее [3, с. 76]

С целью выявления актуальности использования системы поощрений и наказаний в воспитании и обучении детей в современных реалиях, был проведён опрос среди преподавательского состава МОУ г. Горловки

«Школа № 41 с углублённым изучением отдельных предметов». Все ответы основывались на личном опыте учителей. По результатам опроса было выявлено, что у каждого учителя имеются собственные системы поощрений и наказаний, за основу которых они берут идеи классиков добавляя свои новшества. В качестве стимулирования чаще используется поощрение, так как оно, по мнению большинства учителей, придаёт более сильную мотивацию. Многие опрошенные подчёркивают, что система поощрений и наказаний действительно работает, если они понимают, как и в какой ситуации её следует применить. У классного руководителя, который в конце первого и второго полугодий награждает лучших в учёбе учеников, наблюдается большее количество отличников и хорошистов, нежели у других преподавателей.

Отсюда следует, что система поощрений и наказаний полностью не утратила своей стимулирующей способности и по-прежнему является важной в сфере образования. Педагоги должны уметь грамотно и своевременно применять методы стимулирования с учётом класса в котором работают, возрастной категории детей и индивидуальных особенностей каждого ребёнка. Правильное применение поощрений и наказаний говорит о наличии педагогического мастерства. Употребление того или иного метода должно сопровождаться анализом причин. Учителям важно умело применять поощрения и наказания как стимулирующего средства [3, с. 76].

Литература

1. Крившенко Л. П. Педагогика / Л. П. Крившенко, М. Е. Вайндорф-Сысоева, В. В. Воронов [и др.]. – 2-е изд. – М. : Юрайт-Издат, 2010. – 297 с.
2. Крысько В. Г. Психология и педагогика в схемах и таблицах / В. Г. Крысько. – М. : Харвест, 1999. – 384 с.
3. Щеглова А. Е. Проблема зарождения и использования методов стимулирования, поощрения и наказания / А. Е. Щеглова. – Текст : электронный // Научная электронная библиотека : сайт. – URL : https://cyberleninka.ru/article/n/problema-zarozhdeniya-i-ispolzovaniya-metodov-stimulirovaniya-pooschreniya-i-nakazaniya (дата обращения : 06.01.2022).
4. Щеглова А. Е. Роль поощрений и наказаний в системе средств воспитания детей в отечественной педагогике XVIII – первой половине XIX века / А. Е. Щеглова. – Текст : электронный // Научная электронная библиотека : сайт. – URL : https://cyberleninka.ru/article/n/rol-pooschreniy-i-nakazaniy-v-sisteme-sredstv-vospitaniya-detey-v-otechestvennoy-pedagogike-xviii-pervoy-polovine-xix-veka (дата обращения : 03.01.2022).

Захаров Д.А.
Научный руководитель: канд. психол. наук, ст. преп. Ревуцкая И.В.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»
г. Донецк, ДНР

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕЖИВАНИЙ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ COVID-19

Вспышка COVID-19 стала серьёзным испытанием для человечества. Ранее мир никогда не видел ничего подобного – это первая в истории нашего

вида пандемия коронавируса [1]. Люди по всему миру не имеют точного представления о том, что будет с их жизнью в ближайшее время. Ситуация усугубляется за счёт дефицита достоверной информации о болезни, способах её лечения и профилактики, жертвах и возможностях медицины.

Исследованиями последствий ситуации пандемии COVID-19 для психического здоровья населения активно занимаются психологи всего мира (А.Н. Алёхин, Е.А. Дубинина, Т.И. Иванова, О. Калягина, Н. Колман, В.Г. Кочетков, Р.А. Нуруллин, Д.И. Островский, Е.В. Федосенко, Э.М. Хакимов, М.Д. Шелкунов). Они отмечают, что поведение человека в период пандемии во многом определяется его свойствами личности и стрессоустойчивостью [2].

Для установления взаимосвязи между психологическими свойствами личности и стрессоустойчивости в условиях пандемии COVID-19 нами был использован метод анализа линейной корреляции Пирсона. В исследовании приняли участие 30 педагогов МОО «Гимназия города Енакиево». На основании результатов, полученных по методикам: «Диагностика самооценки психических состояний Г. Айзенка», «Шкала психологического стресса PSM-25» (Лемур-Тессье-Филлион в адаптации Н.Е. Водопьяновой), «Акцентуации характера» (Г. Шмишека, К. Леонгарда), «Методика диагностики жизнестойкости» (С. Мадди в адаптации Д. Леонтьева), «Краткий опросник ВОЗ для оценки качества жизни в период пандемии COVID-19», были получены следующие корреляционные связи.

Высокая положительная корреляционная взаимосвязь r = 0,8при p≤ 0,01 выявлена между показателями ***тревожность и вовлечённость***. Следовательно, в период пандемии вовлечённость в происходящее (прослушивание новостей, активность в обсуждении трагических событий в стране и мире) мешает выделять главное, расставлять приоритеты, что способствует поддержанию переживаний тревоги.

Заметная положительная взаимосвязь r = 0,5при p≤ 0,05 установлена между следующими показателями. ***Агрессивность и ригидность*** – люди не могут приспособиться к новым условиям, перемены и нововведения вызывают агрессивную реакцию, в силу явного отторжения чего-либо нового. ***Агрессивность и дистимичность*** – говорит о том, что на фоне пониженного настроения и вызванного им истощения, происходят негативные реакции, раздражения и агрессивные тенденции. ***Тревожность и стресс*** – из-за постоянного стресса, возникает состояние нервно-психического напряжения, когда нейтральная ситуация может восприниматься как угрожающая, возникает необоснованное чувство страха, физиологически это проявляется в повышенной потливости и учащенном сердцебиении, наблюдается быстрая утомляемость, сопровождающаяся всплесками раздражения к окружающему миру или полной апатией. ***Неудовлетворённость жизнью в период пандемии и агрессивность*** проявляются в том, что жизнь не приносит тех удовлетворений, которые были ранее, что провоцирует субъекта к агрессивным тенденциям. Сложившаяся ситуация вызывает недовольство, гнев, раздражение и отвращение к происходящему, агрессивность по отношению к людям проявляется в едких и колких замечаниях. ***Неудовлетворённость жизнью в период пандемии и ригидностью.*** Ситуация с пандемией вызвала застой деятельности, также стала новым всплеском, что повлекло за собой недовольство и негативные эмоции. Человек не хочет воспринимать внезапную вспышку заболевания, противится ей, испытывая внутренний конфликт. ***Неудовлетворённость***

жизнью в период пандемии и дистимичность проявляется в подавленном состоянии и пониженном настроении, что приводит к депрессиям. Зацикленность на переживаниях в связи с ситуацией и мрачные мысли становятся ведущими, превращая людей в пессимистов. Они находят утешение в работе, к которой относятся аккуратно и которую выполняют ответственно. ***Неудовлетворённость жизнью в период пандемии и принятие риска.*** Взрослые люди вынуждены рисковать своим здоровьем, постоянно находясь в общественных местах с большими скоплениями людей, таких как работа, транспорт, магазин, что может быть опасно для их здоровья. Однако для нормального функционирования им приходится идти на риски.

Полученные взаимосвязи дали возможность увидеть, как взрослые люди с различными свойствами личности и стратегиями стрессоустойчивости переживают условия пандемии COVID-19.

Дистимические личности проявляют агрессивность на фоне пониженного настроения и вызванного им истощения, негативно реагируют, раздражаются, неудовлетворены жизнью, пребывают в подавленном состоянии и пониженном фоне настроения, что приводит к депрессивным состояниям. Зацикливаются на переживаниях в связи с ситуацией, и мрачные мысли становятся ведущими, превращая их в пессимистов. Они находят утешение в работе, к которой относятся аккуратно и которую выполняют ответственно.

У тревожных личностей проявляется вовлечённость в сложившиеся обстоятельства, что мешает им выделять главное, расставлять приоритеты, из-за этого возникает чувство тревоги. Ригидность мешает им приспособиться к новым сложившимся условиям, перемены и нововведения вызывают агрессивную реакцию, в силу явного отторжения чего-либо нового. Постоянный стресс провоцирует состояние нервно-психического напряжения, а нейтральная ситуация может восприниматься как угрожающая.

Выявлена взаимосвязь между неудовлетворённостью жизнью в период пандемии и агрессивностью, ригидностью и принятием риска, что проявляется в недовольстве, гневе, раздражении и отвращение к происходящему, застое деятельности, негативных эмоциях, нежелании воспринимать внезапную вспышку заболевания, противиться ей, испытывая внутренний конфликт, необходимости рисковать своим здоровьем, постоянно находясь в общественных местах, что может быть опасно для их здоровья. Однако для нормального функционирования им приходится идти на риски.

Литература

1. Нестик Т. А. Влияние пандемии COVID-19 на общество : социально-психологический анализ / Т. А. Нестик // Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. – 2020. – Т. 5. – №. 2. – С. 47–83.
2. Юрьева Л. Н. Пандемия COVID-19 : риски для психологического благополучия и психического здоровья / Л. Н. Юрьева, Т. И. Шустерман // Український вісник психоневрології. – 2020. – Т. 28. – Вип. 2. – 124 с.

Захарова Я.А.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Лешкова Н.В.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ФОРМЫ И МЕТОДЫ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

Интерактивное обучение – это метод познания, который основан на диалоговых формах взаимодействия участников образовательного процесса; обучение, приведенное в общение, в процессе которого у учеников активизируются навыки коллективной деятельности. Интерактивное обучение несёт в себе принцип: «*Все обучают каждого и каждый обучает всех*» [1. с. 70].

Интерактивное обучение изменяет традиционные формы обучения на диалоговые, но, при этом, так и содержит в себе главную цель и содержание учебного процесса. «Очень важно, что данная система обучения меняет подходы к совершённым учащимися ошибкам. Всё внимание учителя перемещается от получения правильного ответа к пониманию того, каким образом этот ответ получен. Ошибки учеников учитель рассматривает как составляющую учебного процесса, вместе с ними обсуждает логику мышления, повышающую мыслительный процесс» [2, с. 160].

Систему взаимодействий на уроках рассматривают с разных точек зрения. В первую очередь, отношения учителя и ученика связаны с индивидуальной, фронтальной и групповой формами организации учебного процесса. Первые два вида выглядят в форме «учитель–ученик», отличие состоит только в масштабе их реализации. Групповая форма организации учебной деятельности имеет наиболее сложную структуру. В процессе групповой работы происходят эффективные связи не только между учеником и учителем, но и внутри класса. В связи с этим, с точки зрения интерактивности только групповая форма является более эффективной и насыщенной, хоть и демонстрирует разные результаты учебного процесса.

Групповая работа как форма коллективной учебного процесса – это способ организации общих стараний учеников по решению данной на уроке учебно-познавательной задачи. Групповая форма обучения несёт в себе три главных задачи:

– конкретно-познавательная, которая связана с собственно учебной ситуацией;

– коммуникативно-развивающая, создающая в процессе главные навыки общения внутри и за пределами группы;

– социально-ориентационная, которая формирует гражданские качества, важные для оптимальной социализации личности в сообществе.

Интерактивное обучение – это специальная форма организации познавательной деятельности. Она несёт в себе конкретные и прогнозируемые цели. Одной из таких целей является организация благоприятных условий обучения, то есть те условия, в которых ученик чувствует себя успешным, чувствует себя интеллектуально самостоятельным, что создает эффективный процесс обучения. Смысл интерактивного обучение лежит в создании учебного процесса таким способом, при котором все ученики вовлечены в процесс познания, у них есть возможность понимать и размышлять по поводу того, что они знают и думают.

Литература
1. Бабанский Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе / Ю. К. Бабанский. – М. : Просвещение, 2003. – 188 с.
2. Дьяченко В. К. Сотрудничество в обучении: о коллективном способе учебной работы / В. К. Дьяченко. – М. : Просвещение, 1991. – 192 с.

Землянская А.С.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Скрипачева Е.Н.
АНО ВО «Московский информационно-технологический университет – Московский архитектурно-строительный институт»
г. Москва, РФ

ГОТОВНОСТЬ СТУДЕНТОВ К ВОЛОНТЁРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

На современном этапе развития социальных отношений актуальность и востребованность волонтёрской деятельности студентов не вызывает сомнений. В общественном сознании доброволец осуществляет свою работу на основе собственного желания и инициативы. Тем не менее, практика показывает, что неподготовленный молодой человек может испытывать психологический дискомфорт в самом процессе, что может свидетельствовать о психологической неготовности к осуществлению данной социально-полезной деятельности. В связи с этим, возникает необходимость в исследованиях, направленных на разработку модели готовности студентов к волонтёрской деятельности и исследовании влияния различных факторов на её формирование.

Исследования феномена готовности к определённому виду деятельности широко представлены работами по изучению: учебной деятельности (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин), педагогической (К.М. Дурай-Новакова, Л.В. Кондрашова, В.А. Моляко), профессиональной (С.А. Бондаренко, Е.А. Климов, Н.С. Пряжников, В.А. Сластенин). Конкретизированы в исследованиях: студенческой молодежи к диалоговому взаимодействию (О.П. Селиванова), здоровому образу жизни (М.О. Шуайбова); готовности молодежи к волонтёрской деятельности (Е.С. Носова, А.А. Шагурова).

Наиболее полным представляется определение психологической готовности, данное В.Н. Дружининым: «Психологическая готовность является психическим состоянием, которое характеризуется мобилизацией ресурсов субъекта деятельности на оперативное или долгосрочное выполнение конкретной деятельности» [1, с. 438]. Е.С. Носова отмечает, психологическая готовность помогает волонтеру успешно выполнять свои обязанности, правильно использовать знания, опыт, личные качества, сохранять самоконтроль и перестраивать свою деятельность при появлении непредвиденных препятствий [2, с. 186].

Целью данной работы является исследование уровня сформированности готовности студентов профессионального колледжа к волонтёрской деятельности.

Теоретический анализ показал, что готовность представляет собой сложный целостный конструкт личности, обуславливающий активность и продуктивность деятельности субъекта. Как интегративное образование психологическая готовность включает четыре структурных компонента:

ценностно-мотивационный, эмоционально-волевой, познавательно-операциональный, личностный.

Готовность студентов профессионального колледжа к волонтёрской деятельности характеризуется общими для всех представителей волонтерского движения и индивидуально-личностными особенностями. Исследования готовности студентов ГБПОУ «Озерский технический колледж» показали, что индивидуальные комбинации компонентов, их выраженность и взаимодействие между ними определяют уровни сформированности готовности, характеризующиеся как высокий, средний и низкий уровни. Конструктивными для развития личности студента и эффективными в реализации волонтёрской деятельности являются высокий и средний уровни выраженности компонентов готовности, а соответствующие низкомууровням, нуждаются в развитии.

С целью повышения уровня готовности в ГБПОУ «Озерский технический колледж» разработана программа повышения уровня сформированности структурных компонентов готовности студентов к волонтёрской деятельности «ЛИДЕРЫ ДОБРА». Она представляет собой образовательно-развивающий алгоритм, включающий в себя систему специально подобранных мероприятий, опирающихся на теорию просоциального поведения, и направленных на развитие и гармонизацию структурных компонентов готовности у студентов.

Результаты исследования, проведённого по девяти методикам (среди которых: методика исследования самооценки личности С.А. Будасси; методика «Направленность личности» В. Смекала, М. Кучера; диагностика уровня эмпатии В.В. Бойко; методика диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О.Ф. Потёмкиной; методика изучения мотивации профессиональной карьеры Э. Шейна) показали, что уровень сформированности компонентов готовности к волонтёрской деятельности у студентов профессионального колледжа повысился после прохождения специализированной авторской программы по подготовке к волонтерской деятельности в среднем на 36,4 %.

Модель готовности студентов к волонтёрской деятельности, разработанная в рамках представленного исследования является функциональной, эффективность программы, основанной на данной модели, подтверждается результатами исследования.

Литература

1. Носова Е. С. Формирование психологической готовности к добровольческой деятельности / Е. С. Носова // Сибирский психологический журнал. – Томск, 2007. – № 25. – С. 186–191.
2. Психология : Учебник для гуманитарных вузов. 2-е изд. / Под общ. ред. В. Н. Дружинина. – СПб. : Питер, 2009. – 656 с.

Златьева Е.А.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Богрова К.Б.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ЗАВИСТИ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РЕТРОСПЕКТИВЕ

Актуальность исследования зависти можно объяснить тем, что в современном обществе более выражена конкурентная борьба, в большей степени преобладает стремление превзойти. Тем самым это отражается на ценностях, установках людей. При содействии масс-медиа, индустрии кинематографа, рекламы создается тип благополучной и удачливой личности. Желание отвечать воображаемому образцу, завоевание явно нереальных целей, непременно приводит к зарождению чувства зависти, если субъект в данное время не может осуществить желаемое.

В последние десятилетия интерес исследователей к проблеме психологии зависти значительно усилился, о чём свидетельствует ряд работ, выполненных как отечественными, так и зарубежными авторами (З. Фрейд, К. Абрахам, Г. Розенфельд, М. Кляйн, О. Кернберг, Л.С. Архангельская, И.Б. Котова, В.А. Лабунская, Е.Е. Соколова, Р.М. Шамионов, Г. Шек). Однако, несмотря на возрастающий интерес к данной проблематике, «белых пятен» в ней и по сей день остаётся достаточное количество.

З. Фрейд не считал зависть самостоятельным, требующим объяснения явлением. В его понимании переживание зависти естественно для человека, так что нет необходимости задаваться вопросом о её причинах. Для него зависть скорее служит реальной основой многих установок, которые приветствуются в обществе [7].

Большое внимание изучению зависти в рамках психоанализа уделяла автор книги «Зависть и благодарность» М. Кляйн, считающая, что зависть является злобным чувством, возникающим, когда кто-то другой обладает желаемым предметом и направленным на лишение или порчу его. По мнению автора, зависть имеет врожденную основу, является конституциональной, появляется на орально-садистской стадии и исходит из наиболее ранних отношений с матерью [4].

Неоспоримый вклад в понимание феномена зависти внёс создатель индивидуальной теории личности А. Адлер, по мнению которого, зависть является одной их базовых установок, свойственных приятельским отношениям, в рамках двух ключевых положений (о комплексе неполноценности и стремлении к превосходству), разработанной им теории личности, А. Адлер рассматривает зависть как сопутствующее стремлениям человека к власти и превосходству явление, заключающееся в том, что там, где есть стремление к власти и превосходству, всегда найдётся место и зависти, а завистливость – один из очевидных признаков неполноценности [1].

К.Л. Ерофеева рассматривает зависть с философско-антропологических позиций. Она считает зависть стабильным, повторяющимся состоянием субъективности, которое затрудняет свободную самореализацию человека [3].

Теоретический анализ психологический литературы в отношении феномена зависти говорит о том, что данная проблематика не так давно вошла в предметное поле психологической науки. Однако, как отмечает

Т.В. Бескова, авторы при описании переживаний, которые вызываются завистью, ограничиваются их простым перечислением. Автором отмечено, что зависть переживается как совокупность состояний и сопровождается определёнными отношениями к объекту зависти, связывается с личностными характеристиками субъекта зависти. Заслугой Т.В. Бесковой также является определение зависимости структуры детерминант зависти, включающие в себя: предпосылки, факторы, условия [2].

Целесообразным является оценка конкретных особенностей определённого чувства у конкретной личности в конкретном контексте ситуации. К. Муздыбаевым было отмечено, что зависть может проявляться в таких низменных формах, как: клевета, сплетни, беспочвенная критика, агрессия [6]. При этом, как отмечает автор, зависть может ловко маскироваться, нередко действует скрытно, выражается косвенно. В.А. Лабунская не раз отмечала, что субъект зависти не только начинает пристально фокусировать своё внимание на объекте зависти, он начинает осуществлять действия для изменения своей жизни в соответствии с жизнью объекта зависти [5].

Таким образом, исследуемый вопрос относится к числу малоизученных, остаётся разобщённость в отношении понимания зависти. Существующая разноплановость и многоаспектность научных исследований в рассмотрении чувства зависти, множество трактовок, говорит о неоднозначности понимания данного феномена. С одной стороны, это позволяет взглянуть на нее с разных углов зрения, а с другой – противодействует интеграции знаний о ней в единую теоретическую систему.

Литература

1. Адлер А. Понять природу человека / А. Адлер ; [пер. с нем. Е.А. Цыпин]. – СПб. : Академический проект, 2019. – 239 с.
2. Бескова Т. В. Методика проявления завистливости личности / Т. В. Бескова // Вопросы психологии. – 2012. – № 2. – С. 127–139.
3. Ерофеева К. Л. Зависть : философский аспект проблемы / К. Л. Ерофеева // Личность. Культура. Общество : Междисциплинарный научно-практический журнал социальных и гуманитарных наук. – 2008. – Т. 10, Вып. 1(40). – С. 328–335.
4. Кляйн М. Зависть и благодарность. Исследование бессознательных источников / М. Кляйн. – СПб. : Б.С.К., 1997. – 96 с.
5. Лабунская В. А. Психология затрудненного общения / В. А. Лабунская. – М. : Академия, 2006. – С. 97–111.
6. Муздыбаев К. Завистливость личности / К. Муздыбаев. – М. : Наука, 2012. – С. 39–48.
7. Фрейд З. Истерия и страх : в 10-и томах / З. Фрейд. – М. : Фирма СТД, 2006. – 240 с.

Иванова Е.И.
Научный руководитель: ст. преп. Скляренко О.Н.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ МОЛОДЁЖИ С РАЗНЫМ СТАТУСОМ ГЕНДЕРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

Настоящее исследование посвящено изучению личностных качеств молодёжи с разным статусом гендерной идентичности. Этот вопрос в современной психологии изучен недостаточно. Некоторые исследования в области психологии молодёжи сосредоточены чаще на возрастных особенностях (О.В. Соловьёва, Е.В. Стасенко). Однако этот период является этапом качественных изменений в личной сфере, тяготения к духовности, раскрытия собственного творческого потенциала, личностные процессы происходят в сочетании внутренних и внешних факторов. К внутренним факторам относятся признаки созревания, а к внешним факторам – изменение статуса социальной роли, круга общения. Окружающая социальная среда влияет на процесс развития личности, и особую роль играют люди, которые важны для человека: близкие, родственники, друзья [2; 3].

В свете новой социальной ситуации возникает вопрос о необходимости изучения личностных качеств молодёжи с учётом их гендерной идентичности. При этом гендер понимается как одна из базовых характеристик личности, влияющая на другие её характеристики, в том числе на формирование личности и особенности процесса формирования самосознания. Гендер характеризует социальное государство, которое определяет индивидуальные возможности обучения и профессиональной деятельности.

Новизна нашего исследования заключается в том, что тема личностных характеристик молодёжи в зависимости от их гендерной идентичности до сих пор мало изучена, научных эмпирических данных по этому явлению недостаточно [1; 2; 3]. **Цель исследования**: выявить личностные особенности молодежи с разным статусом гендерной идентичности для разработки программы личностного развития и эффективной социализации. **Теоретико-методологическая основа** исследования: работы отечественных и зарубежных учёных (К.А. Абульхановой-Славской, Б.Г. Ананьева, Е.И. Головахи, А.А. Кроник, Е.Т. Слободчикова), раскрывающие закономерности развития психики в подростковом возрасте; статусная теория идентичности Дж. Марсиа [1; 2; 3].

Личность в понимании психологов-гуманистов рассматривается как совокупность индивидуально-психологических черт, формирующихся в онтогенезе под влиянием генетически детерминированных и социальных факторов условия. Важную роль в изучении проблемы личности сыграл Р. Кеттел, который рассматривал личность через 16 констант – черт личности.

Сложность изучения особенностей маскулинности/феминности подростков, как, впрочем, и других компонентов гендерной идентичности личности, связана с тем, что существовавшие ранее традиционные образцы маскулинности/феминности в современных условиях во многом изменились и продолжают меняться. Это создаёт серьёзные трудности для подростка, пытающегося интегрировать в личности различные социальные роли, образцы поведения и черты. Подросток, выстраивая собственную

картину мира, свой новый образ-Я, не ограничивается пассивным усвоением гендерных норм и ролей, а стремится самостоятельно и активно осмысливать, и формировать свою гендерную идентичность (И. Гофман, Е.А. Здравомыслова, К. Зиммерман, А.В. Кирилина, Дж. Лорбер, А.А. Темкина, Д. Уэст, С. Фаррел). Отсюда возникает проблема исследования, связанная с выяснением взаимосвязи личностных особенностей подростков и гендерной идентичности личности [1; 2; 3].

Литература

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб. : Питер, 2010. – 288 с.
2. Слободчиков В. И. Категория возраста в психологии // Вопросы психологии / В. И. Слободчиков. – М., 1991. – № 2.
3. Эриксон Э. Идентичность : юность и кризис / Э. Эриксон. – М. : Терро, 2009. – 360 с.

Ивахненко М.А.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Жарикова О.В.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ОСОБЕННОСТИ ЖАНРОВОГО СИНТЕЗА В ПОЗДНЕМ ТВОРЧЕСТВЕ В. АКСЁНОВА

Эмиграция в США многое определила в литературной судьбе В. Аксёнова. Писатель продолжал ощущать себя русским. И в восприятии Америки В. Аксёнов стремился нащупать связь между обликом новой для себя страны и воспоминаниями о прошлой жизни. Ему это удалось, иначе бы не появились такие известные аксёновские романы, как «Скажи изюм», «Желток яйца», «Московская сага», «Вольтерьянцы и вольтерьянки». Тема эмиграции воплотилась у В. Аксёновав разнообразных жанровых формах, в том числе в документальных и публицистических зарисовках, но наиболее полно – в романах. Примером тому служит «Новый сладостный стиль», перенасыщенный действием и гротескными образами, а роман «Кесарево свечение» представляет собой смесь реального и нереального, грустного и смешного, что типично для аксёновскойпрозы, созданной в эмиграции.

Ироничное отношение к действительности является главной чертой художественного сознания В. Аксёнова, продуктивно использующего различные приёмы введения иноязычных лексем в русский текст. Введение иноязычных элементов в художественное произведение придаёт тексту стилистическую окраску и позволяет создать определённый эффект воздействия на адресата, поскольку они имеют свойство передавать тончайшие оттенки смысла и экспрессии.

При всём тематическом многообразии романов писателя, созданных в начале XXI века, выделяется одна общая сюжетная проблема: попытка осмыслить те сложные социокультурные процессы, которые проходили в России. Писатель создаёт альтернативную историю страны, домысливая и фантазируя, опираясь на известные исторические факты, как, например, в романе «Вольтерьянцы и вольтерьянки». В. Аксёнов, не будучи по сути писателем-постмодернистом, в этом романе использует опыт

постмодернизма. Роман «Москва Ква-Ква» также отличается жанрово-стилевой многослойностью; в нём сочетаются элементы приключенческого, любовного, семейного романов; он объединяет древнюю и новую мифологию, достоверные факты и фантастический вымысел. В. Аксёнов продолжает свои эксперименты с романным жанром и в «Редких землях» объединяет не только элементы разных эпических жанров, но и лирической поэзии.

Романы писателя конца XX – начала XXI веков во многом условны, повествование в них часто хаотично и отрывисто, что свойственно поэтике постмодернизма. Кроме того, для поздней аксёновской прозы характерен жанрово-родовой синтез, когда в одном произведении соединяются не только стихи и проза, но и включаются элементы драмы («Кесарево свечение»).

Воссоздаются и художественно исследуются исторические события и явления общественной жизни и в последних, автобиографических романах В. Аксёнова – «Таинственная страсть» и «Ленд-лизовские. Lend-leasing». В них, как и в одном из первых своих романов – «Ожог», – автор входит в мир творимой им художественной реальности. Автореференция в той или иной степени присуща всем романам писателя, но здесь она проявляется особенно ярко. Художественная трансформация прошлого в памяти В. Аксёнова выявляет его какие-то значимые для современности черты. Герои последних романов не повторяют буквально своих реальных прототипов, но писателю всё же удалось добиться удивительного правдоподобия.

«Таинственная страсть» – последний завершённый роман В. Аксёнова – имеет подзаголовок «роман о шестидесятниках», поэтому его герои – знаковые фигуры 60-х годов. Роман основан на действительных событиях, и, несмотря на наличие вымысла, его можно отнести к документально-художественной литературе. Проза В. Аксёнова по преимуществу оптимистична, даже если в ней отражены грустные, а иногда и страшные явления действительности. Роман «Ленд-лизовские. Lend-leasing» с его характерными советскими типажами, трагедией репрессий и войны, голодом, страхом, враждой, тем не менее, наполнен ощущением счастья, свойственного детству.

Несмотря на то, что доминирующая в культуре начала XXI века массовая литература не предполагает жанровые эксперименты, писатель в своём творчестве стремился к инновациям. Одной из основных особенностей стиля позднего В. Аксёнова является мультистилевая поэтика (сочетание элементов реалистического и постмодернистского письма). Таким способом создаётся фрагментарная, гротескно окрашенная картина мира его романов. Романное творчество В. Аксёнова начала века испытывало влияние постмодернизма и колебалось между мифом, пародией, документализмом иавтобиографизмом.

Литература

1. Липовецкий М. Паралогии : Трансформация (пост)модернистского дискурса в русской культуре 1920–2000-х годов / М. Липовецкий. – М. : Новое литературное обозрение, 2008. – 848 с.
2. Ивахненко М. Н. Проза В. Аксёнова в контексте русской литературы конца XX – начала XXI вв. Жанрово-стилевой аспект : автореф. дис. … канд. филол. наук : спец. 10.01.02 «Русская литература» / М. Н. Ивахненко. – Днепропетровск, 2013. – 16 с.

Игнатова А.Д.
Научный руководитель: ст. преп. Волосевич Л.В.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ЭВОЛЮЦИЯ ОБРАЗА «МАЛЕНЬКОГО ЧЕЛОВЕКА» В РАССКАЗАХ М. ЗОЩЕНКО «КОЗА», «ИСТОРИЯ БОЛЕЗНИ»

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» ввёл 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 содержанием, – рушится целостность его душевного мира. Герой не может вынести потрясения, не может бороться, а потому сдаЁтся 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, лишЁнного 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», «Лёгкая жизнь», само повествование он вёл в совершенно противоположном ключе. Трагикомизм обыденной жизни мещанина – суть творчества М. Зощенко.

Проследить чёткие черты образа в одном рассказе трудно, все они «разбросаны» по всему творчеству писателя-сатирика. 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» [5, 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 её 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 коза заменяет персонажу все ценности жизни. Герой является одним из представителей советского мещанства, главная черта которого – 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 как 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 остаётся «маленьким человеком». В магазине, в больнице, в жилищной конторе, везде он будет чувствовать себя униженным, ведь видят в нём 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. Вдовина М. В. Собирательный образ «маленького человека»: социально-педагогический потенциал рассказов Михаила Зощенко / М. В. Вдовина // Молодой учёный. – 2015. – № 22.1 (102.1). – С. 12–14. – Текст : электронный // URL: https://moluch.ru/archive/102/23222/ (дата обращения : 24.02.2022).
3. Гоголь Н. В. Шинель / Н. В. Гоголь // Повести. Школьная программа. – М. : Стрекоза, 2017. – 288 с.
4. Зощенко М. Собрание сочинений в 7 т. – Т. 2. – М. : Время, 1977. – 482 с.
5. Лицо и маска Михаила Зощенко : Сборник / Сост. и публ. Ю. В. Томашевский. – М. : Олимп : ППП, 1994. – 366 с.

6. Пушкин А. С. Станционный смотритель / А. С. Пушкин. – Текст : электронный // https://ru.bookmate.com/reader/zerfpH3n?resource=book (дата обращения : 24.02.2022).

Ижогина Л.Ю.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Степчук В.О.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ В РЕАЛИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сложность и многогранность воспитательной работы классного руководителя предопределяет необходимость её глубокого анализа и продуманного планирования. Основная цель работы классного руководителя в условиях современной школы – обеспечить научный подход к воспитательному процессу и такую его организацию, которая позволит определить оптимальные пути и способы педагогического воздействия.

Система организации работы классного руководителя включает в себя огромный ряд направлений. Это и повышение теоретического и методического уровня, и организация жизнедеятельности ученического коллектива, и подготовка, и проведение внеурочных учебных занятий, и планирование, и проведение воспитательных мероприятий, и работа с родителями. Ко всему прочему, планирование воспитательной работы классного руководителя должно подчиняться огромному списку педагогических требований: целеустремленность; системность и преемственность; учёт уровня воспитанности и разработка программы опережающего развития; реальность и многое другое [1, с. 3].

На сегодняшний день учителя к роли классного руководителя относятся вовсе не однозначно. Стоит отметить, что часть педагогов особо не задумывается над сущностью и значением классного руководства, а просто имитируют воспитательную деятельность: проверяют дневники, проводят родительские собрания, классные часы, то есть формально выполняют свой долг [2, с. 232]. Это обусловлено различными факторами, в частности – материальными. Те педагоги, которые пытаются наладить продуктивное общение с детьми, часто сталкиваются с проблемами уже на первых этапах, другие – устанавливают определённые законы и правила, которые учащиеся безупречно выполняют, однако не проявляют никакой инициативы.

Следует отметить то, что технический прогресс и глобализация повлияли на способы, методы и цели обучения не только детей в школах, но и переформировались в целом. Данный аспект внёс свои коррективы в требования к уровню подготовки классного руководителя современной школы. В работе классных руководителей достаточно много проблемных моментов. Это связано, прежде всего, с низким уровнем готовности учителей к выполнению функций классного руководителя, неумением изучать уровень воспитанности учащихся класса, подбирать эффективные формы и методы индивидуальной и групповой работы, недооценкой роли родителей в воспитании учащихся. Поэтому на сегодня целесообразно определить приоритетные направления работы классных руководителей, подготовить студенческую молодежь педагогических учебных заведений к сознательному осуществлению функций классного руководителя.

Для организации функционирования классного коллектива необходимы специальные знания, умения и навыки. От специалистов-учителей нового поколения требуется углублённая подготовка в различных областях научной и практической психологии, педагогики и, прежде всего, в области методики воспитательной работы классного руководителя. Важным фактором активизации такого взаимодействия является формирование компетентной личности способной к инициативной социальной и профессиональной деятельности в современном обществе.

Таким образом, первичная методологическая позиция классного руководителя – в формировании ребёнка: подростка, юноши, девушки как индивидуальности, когда педагог стремится превратить внешние социально-ценные побуждения во внутренние стимулы поведения личности школьника, когда он самостоятельно стремится к достижению цели, проявляя целеустремлённость, волю.

Литература

1. Дёмушкина К. В. Развитие института классного руководства в советской школе (1917–1984) / К. В Дёмушкина. – СПб., 2005. – 188 с.
2. Бреннер Д. А. Динамика развития основных направлений работы классного руководителя / Д. А. Бреннер, Н. М. Ичетовкина // Знание. Понимание. Умение. – 2011. – № 1. – С. 214–219.

Ильенко М.В.
Научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Евсюкова Н.В.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ПРИВЛЕЧЕНИЕ ТРУДОВЫХ РЕСУРСОВ В ПРОМЫШЛЕННОСТЬ ДОНЕЦКОГО КРАЯ В 1943-1953 ГГ.

Во время Великой Отечественной войны существенно сократилась общая численность рабочих и служащих в народном хозяйстве, поэтому воспроизведение рабочих кадров Донбасса стало важной задачей для восстановления промышленности нашего региона. После освобождение Донбасса от немецко-фашистских захватчиков здесь было лишь 10 % довоенного количества трудящихся. Необходимо отметить, что в период с 1941 года по сентябрь 1943 года 25 тысяч специалистов были эвакуированы на восток, сотни тысяч шахтёров мобилизованы в действующую армию и находились на фронте, сотни тысяч погибли на оккупированной территории или были вывезены в Германию [1, с. 125].

Для планомерного пополнения трудовых ресурсов, их распределения и перераспределения среди главных народнохозяйственных объектов страны при СНК УССР в сентябре 1943 года был образован Комитет учёта и распределения рабочей силы с разветвлённой сетью на местах [2, с. 145]. Кроме того, для восстановления достаточного количества рабочих 26 октября 1943 года Государственный комитет обороны принял постановление «О первоочередных мерах по восстановлению угольной промышленности Донецкого бассейна. Согласно данному постановлению РНК УССР, ЦК КП(б)У и другие учреждения обязывались мобилизовать для работ по восстановлению шахт 125 тысяч человек из числа трудоспособного сельского населения [1, с. 189].

Стоит отметить, что эвакуированные в начале войны горняки и инженерно-технический персонал, вернувшись обратно, незамедлительно включились в восстановительную работу.

Женщины играли важную роль в восстановление промышленности Донбасса. Одними из первых спустившихся женщин в шахты стали девушки из Горловки – Мария Гришутина, Нина Кузьменко, Зина Лагутина. Работающие девушки и женщины часто перевыполняли дневные нормы. Так, Нина Кузьменко в январе 1944 года нарубила 43,3 тонны угля, а Мария Гришутина – 55 тонн [3, с. 1].

С окончанием войны были отменены трудовые мобилизации, как форма пополнения численности рабочих в народном хозяйстве. С 1946 года государство стало практиковать оргнабор рабочих, преимущественно среди сельских жителей. Но и он постепенно вытесняется свободным наймом рабочих самими предприятиями. Вплоть до конца 1940-х годов продолжало действовать жёсткое законодательство предвоенных и военных лет, в частности Указ Президиума Верховного Совета СССР от 26 июня 1940 года и Указ от 26 декабря 1941 года, предусматривавшие уголовную ответственность за «самовольный уход с предприятий». Первый из них предусматривал за самовольное оставление работы 2–4 месяца заключения под стражей, второй 5–8 лет лишения свободы [1, с. 205].

В промышленность, строительство, на транспорт вливались миллионы демобилизованных воинов и репатриантов. Ведущие комбинаты «Сталинуголь», «Артёмуголь» и управляющие трестами обязаны были постановлением бюро Сталинского обкома КП(б)У принимать на работу в шахту освобождённых из плена и репатриантов. Система государственных трудовых резервов подготовила более 3 млн молодых рабочих. В целом же за годы пятилетки (1946-1950 гг.) общее число рабочих и служащих во всех отраслях народного хозяйства выросла с 31,2 млн. человек в 1940 году до 38,3 млн. в 1950 году [1, с. 202]. Важное положение в решение кадровой нехватки Донбасса сыграло демобилизация из Красной Армии.

Для закрепления кадров на производстве в ряде отраслей народного хозяйства, прежде всего с тяжелыми условиями труда – угольной, металлургической, химической, судостроительной промышленности, строительстве предприятий тяжелой промышленности, а также на транспорте – согласно распоряжению с 1940 по 1948 года практиковалось «изъятие паспортов на хранение» в отделах кадров. Взамен выдавались спецудостоверения. К 1 января 1947 года прибыло более 108 тысяч человек в Ворошиловградскую область, а к 1 января 1948 года – 154 тысяч человек в Сталинскую область [2, с. 169].

Таким образом, из всего вышесказанного мы можем сделать вывод, что в вопросе привлечения трудовых ресурсов для восстановления Донбасса значительный вклад внесли не только мобилизованные из различных республик СССР, но и демобилизованные, реэвакуированное население, которое возвращалось в родной край, а также демобилизованные воины.

Литература

1. Вдовин А. И. СССР. История великой державы. 1922-1991 гг. / А. И. Вдовин. – М. : Проспект, 2018. – 767 с.
2. Ковалинський В. Праця та соціальна політика : З історіі міністерства / В. Ковалинський, Т. Кір'ян. – К. : Поліграф-Колегіум, 2002. – 278 с.
3. Кочегарка. – 1944. – 3 января.

4. Очерки истории Донецкой областной комсомольской организации. – К., 1987. – 296 с.

Ильина Л.Л.
Научный руководитель: д-р пед. наук, проф. Хрисанова Е.Г.
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева»
г. Чебоксары, РФ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ЛОВКОСТИ У ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ В СПОРТИВНЫХ ИГРАХ

Период дошкольного детства наиболее важный в становлении функций ребёнка, его физических качеств и, в частности, ловкости. Как отмечает Э.Я. Степаненкова [3], развитие ловкости у детей дошкольного возраста оказывает большое влияние на формирование психофизиологического статуса ребёнка. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования [4] говорится о необходимости приобретения ребёнком опыта в двигательной деятельности, связанного с выполнением упражнений, направленных на развитие физических качеств, способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия.

Л. Волошина и О. Галимская [1] доказали, что в развитии ловкости первостепенное значение приобретает использование спортивных игр. По мнению М.А. Руновой [2] спортивные игры развивают и совершенствуют у детей внимание, быстроту реакции, координацию движений, чувство ритма, согласованность движений рук, взаимодействие с партнером и группой.

Целью нашего исследования является разработка и апробация педагогических условий развития ловкости у детей 5-6 лет в спортивных играх. Экспериментальная работа проходила в три этапа. На констатирующем этапе педагогического эксперимента целью стало определение уровня развития ловкости у детей 5-6 лет. Для этого нами были использованы следующие методики: «Подбрасывание и ловля мяча» (М.А. Рунова); «Челночный бег» (В.М. Шебеко).

По результатам обследования можно отметить, что большинство детей продемонстрировали средний уровень развития ловкости. У воспитанников недостаточно развита способность совершать действия в минимальный для данных условий отрезок времени. Скорость одиночного движения в беге у детей 5-6 лет также недостаточно высокая. У большинства испытуемых недостаточно развито мышечное чувство и координация движений, что проявилось при бросании и ловле мяча. Однако для многих детей характерно стремление к быстрым движениям, что связано с особенностями их организма, особенностями нервной системы.

С целью развития ловкости у детей 5-6 лет в спортивных играх нами была разработана программа формирующего этапа эксперимента. Экспериментальная работа осуществлялась в три этапа. На подготовительном этапе мы развивали ловкость в спортивных играх хоккей и баскетбол; развивали умение выполнять отдельные элементы спортивных игр сначала в медленном темпе, затем в быстром. Мы учили детей поддерживать высокий темп движений в спортивных играх. В соответствии с поставленными

задачами проводилась организованная образовательная деятельность по физическому развитию на свежем воздухе и в физкультурном зале.

На основном этапе мы развивали ловкость в спортивных играх бадминтон и футбол. Учили детей перестраивать движения в соответствии с требованиями новой обстановки, изменять скорость и темп движения в соответствии с заданными условиями; совершенствовали координацию движений.

На заключительном этапе перед нами стояли задачи по совершенствованию умения перестраивать движения в соответствии с новыми условиями и новой обстановкой. Мы выполняли двигательные задания с разной скоростью, развивали быстроту движений и скорость реакции на сигнал к действиям. На этом этапе мы провели досуги «Спорт в моей семье» и «Праздник футбола».

В ходе проведения формирующего этапа эксперимента дети стали проявлять ловкость в упражнениях и движениях, связанных со сменой позы. Испытуемые стали быстро реагировать на сигнал к действиям в игровой обстановке. Воспитанники стали ловко выполнять движения, включённые в спортивные игры со сложными дополнительными заданиями. В упражнениях с предметами у них стала проявляться ручная ловкость. У дошкольников стала проявляться ловкость в командных упражнениях, в играх с тактическим взаимодействием участников.

Литература

1. Волошина Л. Обогащение двигательного опыта дошкольников в детско-взрослом взаимодействии в спортивных играх / Л. Волошина, О. Галимская // Дошкольное воспитание. – 2019. – № 1. – С. 45–47.
2. Рунова М. А. Двигательная активность ребенка в детском саду : пособие для педагогов дошкольных учреждений, препод. и студ / М. А. Рунова. – М. : Мозаика-Синтез, 2004. – 256 с.
3. Степаненкова Э. Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребёнка : учеб. пособие / Э. Я. Степаненкова. – М. : Академия, 2014. – 368 с.
4. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 № 30384) // Вестник образования. – 2011. – № 4. – С. 10–77.

Ильина С.И.
Научный руководитель: ст. преп. Ильина Л.Л.
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева»
г. Чебоксары, РФ

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СЕМЬЕ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Современное общество нуждается в восстановлении традиционных ценностей, включающих бережное отношение к семье, пропаганду семейного образа жизни. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования [4] подчёркивается необходимость

приобщения детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства.

По мнению А.Д. Кошелевой [2], эмоциональный мир ребёнка, его самосознание, нравственные устои личности формируются в решающей мере под влиянием семьи. Семья, по мнению Т.А. Куликовой [3], обеспечивает первичную социализацию, помогает стать ребенку социально-компетентным человеком, обеспечивает защитную функцию. Л.В. Коломийченко, О.А. Воронова [1] отмечают роль семьи в создании атмосферы любви, эмоциональной насыщенности и теплоты индивидуальных отношений. Т.А. Куликова [3] подчёркивает приоритет семьи в воспитании ребёнка, проявляющийся в многообразии форм воздействия, в непрерывности и длительности последнего, в диапазоне ценностей, которые осваивает подрастающий человек.

Цель нашего исследования состоит в определении уровня сформированности представлений о семьеу детей 6–7 лет. С этой целью мы использовали следующие методики: «Беседа о моей семье» (Т.И. Пухова), «Рисунок семьи» (Г.Т. Хоментаускас).

С целью выявления уровня сформированности представлений о семье, мы провели индивидуальную беседу с каждым ребёнком. При этом задавали такие вопросы: Как ты думаешь, что такое семья? Перечисли мне членов твоей семьи. Знаешь ли ты имя отчество своих родителей? Как ваша семья любит проводить свободное время? Какие семейные праздники у вас есть?

Анализируя полученные результаты, мы выявили, что большинство детей продемонстрировали средний уровень сформированности представлений о семье. Дошкольники перечисляли членов семьи, с которыми живут. Но у многих не сформировано представление об общности интересов всех членов семьи, об их взаимосвязи. Для испытуемых характерно знание имён и отчеств своих родителей, их профессий, но затруднялись назвать имена и отчества бабушек и дедушек. У многих воспитанников затруднение вызвал вопрос о семейных праздниках.

С целью выявления межличностных отношений между родителями и детьми, была использована методика «Рисунок семьи». Дошкольникам предлагали нарисовать свою семью цветными карандашами. После рисования с каждым ребёнком проводили индивидуальную беседу. По результатам обследования по методике «Рисунок семьи» дошкольники продемонстрировали средний уровень сформированности межличностных отношений между родителями и детьми. Воспитанники рисовали неохотно, отвлекались от работы, уклонялись от бесед о членах семьи. В рисунках детей отсутствовала сплоченность и дружба в семье. Можно отметить, что в семьях дети чувствовали себя некомфортно, они чувствовали давление или доминирование одного из родителей, ощущали себя подавленно.

По результатам диагностического обследования можно сделать вывод о недостаточном уровне сформированности представлений о семье у детей 6-7 лет. Дошкольники имеют представление о том, что такое семья, могут перечислить членов семьи, с которыми живут. Но у них не сформировано представление об общности интересов всех членов семьи, об их взаимосвязи. По рисункам детей мы заметили, что межличностные отношения между родителями и детьми характеризовались отдаленностью, не наблюдалось эмоциональной положительной связи.

Литература

1. Коломийченко Л. В. Семейные ценности в воспитании детей 3-7 лет / Л. В. Коломийченко, О. А. Воронова. – М. : ТЦ Сфера, 2013. – 128 с.

2. Кошелева А. Д. Взаимодействие «взрослый–ребёнок» и функциональная роль эмоциональных процессов в онтогенезе / А. Д. Кошелева// Хрестоматия по детской психологии: от младенца до подростка : учебное пособие / ред.-сост. Г. В. Бурменская. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2005.
3. Куликова Т. А. Семейная педагогика и домашнее воспитание/ Т. А. Куликова. – М. : Академия, 1999. – 232 с.
4. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 №. 30384) // Вестник образования. – 2011. – № 4. – С. 10– 77.

Ильчук И.Б.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Зябрева С.Э.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

СЕМЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК МЕЖДИСЦИПЛИНАРНАЯ ПРОБЛЕМА

В жизни человека одной из самых значимых ценностей является семья. Именно благодаря семье успешно функционирует государство, как политическая форма организации, а также право, регулятор общественных отношений. Так как семья – основа общества, её благополучие и обеспеченность являются важной проблемой социального устройства. Папа римский Пий IX, правивший в XIX веке, основатель современного учения римского первосвященника, писал: «Семья более священна, чем государство». Французский писатель Оноре де Бальзак считал, что семья является основой общества. Так как общество изначально начинается с семьи, следовательно, каких личностей взрастит семья, таким и будет наше общество, таким образом, семья рождает не только человека, но и гражданина.

В XXI веке существенно возрос интерес к семье у специалистов различных областей научного знания. По существу, семья в настоящее время является сферой полидисциплинарных исследований. Интерес к ней связан с той ролью, которую она играет в процессе формирования и развития личности, а, следовательно, настоящего и будущего общества в целом. Обладая устойчивостью и даже некоторой ригидностью, семья, тем не менее, очень чутко реагирует на социально-экономические и политические процессы, происходящие в обществе через изменения внутрисемейных отношений [1, с. 26].

Объективно общим делом для человечества в XXI веке становится образование и воспитание, формирование поколения, готового к стремительности и глубине происходящих изменений. Неслучайно именно образование и воспитание были заявлены в девизе последнего в XX веке Всемирного философского конгресса в Бостоне 1998 году, который, особым образом, обозначил роль семейного воспитания в развитии личности [2, с. 80].

Вместе с тем, предмет изучения теории семейного воспитания выходит за рамки исследовательских задач педагогики и социологии семьи, что определяет её интерес к содержанию других общественных наук и к методам, используемым ими для решения выявляемых социальных проблем.

Так как семейное воспитание имеет огромное значение в воспитании, образовании и становлении любой личности, то мы бы сказали, что это фундамент, на котором строится вся жизнь человека. И от того, насколько добротен и тверд этот фундамент, зависит очень многое в судьбе человека, а национальные обычаи и культура, в свою очередь, накладывают неизгладимый отпечаток на семейный уклад жизни людей, на сферу образования и на страну в целом.

Литература

1. Жедунова Л. Г. Основы психологии семьи и семейного консультирования / Л. Г. Жедунова. – М. : ВЛАДОС ПРЕСС, 2004. – 328 с.
2 Торосян В. Г. История образования и педагогической мысли / В. Г. Торосян. – М. : ВЛАДОС ПРЕСС, 2003. – 224 с.

Исаченко Е.Д.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Филатова В.А.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
Горловка, ДНР

ТЕМА ДЕТСТВА В АВТОБИОГРАФИЧЕСКОЙ ПОВЕСТИ ДЖУДИТ КЕРР «КАК ГИТЛЕР УКРАЛ РОЗОВОГО КРОЛИКА»

Джудит Керр – британская писательница, художница и иллюстратор своих книг. Родилась в уважаемой интеллигентной семье в Берлине. Её отец – ведущий театральный критик и популярный газетный обозреватель еврейского происхождения Альфред Керр, мать – талантливый композитор. Книги А. Керра были сожжены нацистами в мае 1933 года после их прихода к власти в Германии. Он публично выступил против нацистской партии и в том же 1933 году вынужден был покинуть страну, опасаясь преследований. Позже за ним уехала и семья, вначале – в Швейцарию (где отец продолжал работать и писать на немецком языке), затем во Францию (где из-за отсутствия работы, жить становилось сложнее), а спустя три года они переехали в Лондон.

Именно события этих тяжёлых лет описывает Джудит Керр в своей автобиографической повести «Как Гитлер украл розового кролика» (1971), которая стала первой частью трилогии («Out of the Hitler Time»). Вторая («The Other Way Round», 1975) и третья («A Small Person Far Away», 1987) части на русский язык пока не переведены.

В самом начале повествования девятилетняя Анна, героиня книги, от лица которой ведётся рассказ, не понимает происходящего, но её двенадцатилетний брат Макс объясняет ей разницу между нацистами, которые поддерживают Гитлера и социалистами, к числу которых принадлежит их отец [1, с. 12]. Не дожидаясь победы нацистов, пылающих ненавистью к евреям, семья девочки оставляет роскошный дом, отказывается от прислуги и переезжает на съёмную квартиру в другую страну. Перед отъездом из Германии мать разрешает Анне и её брату взять с собой только по одной игрушке. Выбор девочки между розовым кроликом, которого она считает своим верным товарищем «*с незапамятных времён*», и новой собачкой, «*с которой Анна почти не успела поиграть*», был сделан в пользу последней, о чём Анна впоследствии неоднократно пожалеет [1, с. 24].

Именно этот розовый кролик и стал символом детства, мирное и беззаботное течение которого и нарушил пришедший к власти фюрер. Он лишил девочку дома, друзей, любимых прогулок в зоопарке, привычного уклада жизни, родного языка. Анне и её брату приходится привыкать к новым обычаям и порядкам, к новым школам, заводить новых друзей. Родители стараются создать для них комфортные условия, чтобы дети не чувствовали всех ужасов происходящего. Разговоры о концлагерях, об издевательствах над евреями, которые не могли не вестись в семье, звучат для Анны как страшилки, в которые очень сложно поверить (например, рассказ о профессоре-еврее, которого немцы посадили на цепь у входа в лагерь и заставляли на всех лаять, из-за чего он сошёл с ума через два месяца).

Недоумение вызывает и тот факт, что детям из Германии, которые поселяются в том же отеле в Швейцарии, их родители запрещают играть и общаться с Анной и её братом, потому что они – евреи.

Многие сложности кажутся забавными из-за тонкого чувства юмора отца детей. Например, девочку успокаивает признание отца, что он тоже расстроился, когда узнал про награду, которую обещали нацистыза его голову. И объяснил это тем, что награда в тысячу марок – слишком маленькая, поэтому «*ни один уважающий себя похититель не польстится на такую сумму*», а он «*был лучшего мнения о Гитлере и его компании*» [1, с. 73].

В повести не описываются боевые действия, война ещё не началась. Джудит Керр показывает становление детской личности, которая преодолевает трудности и одерживает победы. Например, дети пытаются достойно жить без родителей в Швейцарии, в то время, когда они уезжают в Париж в поисках нового места для проживания. Позже брат и сестра становятся лучшими учениками в своих французских школах, несмотря на то, что им приходится осваивать школьную программу на незнакомом языке.

В начале произведения девочка рассуждает о том, что она хочет стать знаменитой, как отец. Однако, она подмечает одну закономерность – знаменитыми становятся только те, у кого было трудное детство. Читая книгу под названием «Они росли, чтобы стать знаменитыми» (*They Grew to Be Great* [2, с. 32]), которую ей подарил друг её брата перед отъездом из Берлина, девочка замечает, что все «*знаменитые люди пережили в детстве тяж`лые времена. У одного отец был пьяницей. Другой заикался. Третий должен был перемывать сотни грязных бутылок. То есть у всех них было трудное детство*» [1, с. 28]. В конце повествования девочка вновь, рассуждая о трудном детстве, приходит к выводу, что несмотря ни на что, её детство не было тяжёлым, поскольку рядом с ней была её любящая семья.

Именно эту особенность детства Джудит Керр и хотела показать. Для детей все трудности кажутся преодолимыми, они во всем видят позитив, открыты и дружелюбны, ко всему проявляют интерес.

Литература

1. Керр Д. Как Гитлер украл розового кролика / Д. Керр [пер. с англ. М. Аромштам]. – М. : Белая ворона, 2017. – 264 с.
2. Kerr J. When Hitler Stole Pink Rabbit / J. Kerr. – NY : Dell, 1971. – 198 p.

Кадырова О.Д.
Андижанский государственный университет
г. Андижан, Узбекистан

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

Хотя научной литературы по психологии, посвящённой проблеме феномена эмоционального интеллекта и способной подробно описать все его факторы, недостаточно, можно выделить научные исследования, которые могут показать необходимость проблемы изучения эмоционального интеллекта. Кроме того, все исследователи в соответствии с методологическими принципами психологии теоретически и научно обосновывают тот или иной аспект, важный для эмоционального интеллекта. Среди них ряд психологических подходов, направленных на выявление психологических задач, имеющих теоретическое и научное значение для эмоционального интеллекта.

В 90-е годы прошлого века в психологических исследованиях впервые было использовано понятие «эмоциональный интеллект». Первоначально передовые представления об этом явлении нашли отражение в исследованиях «социального интеллекта» Г. Айзенка [1], Дж. Гилфорда и Г. Гарднера. В своих работах авторы описывают эмоциональный интеллект как способность адаптироваться в межличностных отношениях, а также успешные действия человека в социальной деятельности. Однако мы считаем, что этих определений недостаточно для ясного объяснения сути понятия эмоционального интеллекта. Понятие эмоционального интеллекта впервые было введено в науку на научной основе исследователями Дж. Мейером и П. Соловеем. По их мнению, эмоциональный интеллект – это процесс выражения, понимания, регулирования, управления эмоциями и усвоения мыслей и чувств [4].

Позднее исследователь Д. Гоулман опубликовал свою книгу «Эмоциональный интеллект» и положил начало новому направлению изучения эмоционального интеллекта в психологии. В своей книге автор описывает неразрывную связь между эмоциональным интеллектом и полушариями головного мозга и ментальной сферой: «способность понимать эмоциональные переживания других людей и управлять ими не есть эмоциональная мудрость, она должна объясняться концепцией эмоциональной компетентности». «В содержание эмоциональной компетентности входит эмоциональное самосознание, самоуправление, понимание и управление общественными отношениями» [2]. Отсюда эмоциональная компетентность по своему содержанию предусматривает управление и понимание эмоций, упорядочивание эмоций в социальных отношениях. Кроме того, Д. Гоулман подчёркивает, что интеллект и эмоциональный интеллект – понятия, имеющие чёткое различие и не противоречащие друг другу. А эмоциональный интеллект по своему содержанию включает следующие психологические компоненты [3]:

– самосознание;
– самоуправление;
– быстрое понимание социальной ситуации;
– управление взаимоотношениями, эффективный стиль общения.

Вопреки приведённым выше соображениям, исследователи Р.Д. Робертс, Дж.М. Мэтьюз, М.Р. Зайднер и Д.В. Лучинс предлагают уникальный

подход к проблеме эмоционального интеллекта. То есть, по мнению этих исследователей, эмоциональный интеллект представляет собой сложный психический процесс, состоящий из качеств «познавательного» и «личностного» [5]. Эти два важных элемента объясняются когнитивными, мотивационными и личностными моделями, раскрывающими эмоциональный интеллект.

Существует специфический подход к пониманию сущности понятия эмоционального интеллекта, при котором важно учитывать эволюцию применения этого явления. Абрахам Маслоу, один из самых известных представителей школы гуманистической психологии, ввёл в науку понятие «самоактуализация» в 1950 году, и «гуманизм» ещё больше усилился в западной психологии. В изучении личности широко рассматривается серьёзная интеграция, то есть сочетание «когнитивной» и «аффективной» сторон человеческой природы [6].

Следовательно, свойство самоактуализации является одним из составных элементов, присущих эмоциональному интеллекту. Этот структурный критерий играет важную роль в формировании эмоционального интеллекта.

Литература

1. Айзенк Г. Ю. Интеллект : новый взгляд / Г. Ю. Айзенк // Вопросы психологии. – 1995. – № 1. – С. 111–131.
2. Гоулман Д. Эмоциональное лидерство : Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта / Д. Гоулман. – М. : Альпина Бизнес Букс, 2005. – 300 с.
3. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект / Даниэл Гоулман; [пер. с англ. А. П. Исаевой]. – М. : АСТ : АСТ Москва : Хранитель, 2012. – С. 57–67.
4. Майер Дж. Социальная психология / Дж. Майер // Интенсивный курс. – 3-е изд. – СПб. – М. : Олма Пресс, 2002. – 188 с.
5. Робертс Р. Д. Эмоциональный интеллект : проблемы теории, измерения и применения на практике / Р. Д. Робертс, Дж. Мэттьюс, М. Зайднер, Д. В. Люсин // Психология. – № 17. – 2012. – С. 3–23.
6. Dominance, Self-Esteem, Self-Actualization : Germinal Papers of A. H. Maslow (Ed: Richard Lowry) Monterey, CA : Brooks/Cole, 1973. Contents.

Каримова Л.М.
Научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Кочетова С.А.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ПРОСТРАНСТВЕННО-ВРЕМЕННАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ЦИКЛА «В ГЛУБИНЕ ВЕЛИКОГО КРИСТАЛЛА» В.П. КРАПИВИНА

Компоненты системы Вселенной Великого Кристалла начали появляться в творчестве В.П. Крапивина задолго до возникновения идеи самого цикла. Так, например, в повести «Я иду встречать брата», написанной в 1961 году, упоминаются космодром Ратал, планета Леде, которые позже войдут в цикл о Великом Кристалле. Повесть «Лётчик для особых поручений» (1975 г.) подарила будущему циклу Якова Михайловича Скицына – центральную фигуру повести «Белый шарик матроса Вильсона». Трилогия «В ночь

большого прилива» (1969-1977 гг.) дала образ «светлого штурмана Иту Лариу Дэна» (Дэни), одного из Святых Хранителей, и живой кристалл Яшку, выращенного из звёздного жемчуга. Уже в этих произведениях зазвучала тема параллельных миров и многовариантности их развития. Этой теме писатель остался верен и после формального завершения работы над циклом. Писателем были созданы роман «Кораблики, или Помоги мне в пути» (1993 г.) и повесть «Синий треугольник» (2001 г.), которые не имели сюжетной связи с основными произведениями цикла, однако события в них происходят в тех же мирах.

Сложность строения Великого Кристалла впечатляет не только читателя, но и героев. Их удивляет теория смежных пространств и лежащее в её основе многообразие развития. Вся осязаемая реальность в своей изменчивости возникает из «глубин Великого Кристалла», подчиняясь логике другого существования. Сам Великий Кристалл состоит из бесконечного множества близких граней, которые могут соединиться «одним маленьким чихом, или простым желанием». Это даёт возможность попадать из одного мира (пространства и времени) в другой. Бесконечность Вселенной достигается за счет соединения Кристалла «в этакий граненый бублик».

Учёные строят здесь всякого рода «центры», безуспешно пытаясь постичь тайну «перехода», в то время как дети, «нащупав нервами или душой какой-то главный закон Кристалла», легко путешествуют по многочисленным граням Вселенной: *«Сейчас объясню. Вот если представить себе кристалл, то у него есть рёбра на стыках граней, верно? А в пространственно-временной структуре Великого Кристалла эти рёбра образуют осевые меридианы. И на них, как бусинки на нитках, в разных местах нанизаны сгустки многомерных полей. Это очень сложные поля – в них, будто в зародышах, запрограммированы все свойства кристаллической Вселенной. И потому в тех местах всегда есть что-нибудь такое… Ну, например, в Реттерберге – храм Девяти Щитов, на Якорном поле – застава Кронверк, в поселке Луговом – станция по изучению совмещённых пространств. А в Ново-Яртышском заповеднике есть обсерватория «Сфера», в ней тоже изучают… ну, всё такое. И при ней – школа Пограничников. А Пограничники – это те ребята, которые умеют преодолевать межпространственные барьеры. То есть границы между пространствами…»* [3, с. 47].

Мир Великого Кристалла обладает сложной структурой времени. В нём обнаруживаются «временные кольца» («Выстрел с монитора»), «временные петли» («Крик петуха»), и даже «временные волны» («Сказки о рыбаках и рыбках»). Необходимо обратить внимание на тот факт, что события в цикле лишены хронологической последовательности, а логика изложения происходящего подчинена исключительно последовательности развития авторской мысли. В крапивинской системе Кольца Вселенной, время – это единый однонаправленный поток, реакцию которого, на попытки его остановить или повернуть вспять, невозможно предугадать. Например, остановленное на неопределённый срок время, начинает течь, образуя «волну времени», способную перенести человека на сотни и даже тысячи лет вперед («Сказки о рыбаках и рыбках»). Главной же особенностью времени в цикле о Великом Кристалле является его способность связывать отдалённые времена, события и персонажей. Именно поэтому временная организация цикла относительна. Одно и то же событие для героев из разных эпох может оказаться и давно минувшей историей, и вчерашним днем: все зависит от значимости этого события в жизни конкретного человека: *«Так*

ли уж странно, что в прошлом году мальчик Ежики швырнул в небо живой камушек-кристалл по имени Яшка и через сто лет Яшка этот столкнулся с летящей песчинкой и вспыхнул звездой, а прадед Михаила Скицына, которому сейчас девяносто пять, знал об этой звезде еще в детстве… Где-то в очередной раз опоясала грани Кристалла временная петля…» [2, с. 31].

Имеются в цикле и примеры, когда человеку, не без помощи, конечно, фантастических предметов, удаётся управлять временем: «*Помнится, я (Павел Находкин – прим. наше) мальчишкой швырнул с речного обрыва монетку, а она была не монеткой, а колоссальный энергонакопитель. И время сошлось в кольцо. Правда, всего на сутки, но эти сутки решили очень многое...*» [2, с. 37]. Как видим, проникать в течение времени помогают загадочные предметы, среди них не только упомянутая монетка «десять колосков», но хронометр Комингса, часы, песок в которых сыпется всегда в одну сторону, даже если перевернуть их вверх ногами и др.

В своей диссертационной работе Е.А. Великанова [1], рассматривая пространство и время действия фантастических произведений В.П. Крапивина, отмечает их нестандартность. Она указывает на то, что именно представленная автором пространственно-временная структура является главным признаком цикла. Местом действия в цикле является Вселенная, Великий Кристалл с бесконечным количеством граней. Ребра этого Кристалла – это «осевые меридианы», на которых расположены точки взаимопроникновения в различные пространства. В так называемых «узловых местах» различных граней созданы центры по изучению этих свойств. Время действия, скорее всего, будущее, или «эпоха сейсмической нестабильности». В результате совмещения граней герои оказываются в иных пространствах, в иных временных измерениях. Поскольку речь идет о фантастических произведениях, то характерна резкая смена времени, переход из одного мира и измерения в другие.

Проводя параллели между Вселенной в её современном представлении и созданной Вселенной писателем В.П. Крапивиным, исследователи отмечают, что реальная Вселенная рассматривается как совокупность материальных объектов, пространства и времени в совокупности. Её пространство наполнено множеством полей и излучений, а геометрия изменяется от точки к точке. В такой структуре Вселенной человеку не отводится специального места. Человек, со своим внутренним миром, является только следствием общего космического процесса, а не причиной или участником. Вселенная В.П. Крапивина в корне отличается, в ней пространство, которое ощущается «живым и дышащим», наполнено энергетическими полями эмоций, множеством темных и светлых импульсов, устремлений, желаний, связанных с чувствами и ощущениями героев, т. е. людей и фантастических персонажей.

Между пространственными плоскостями Вселенной существуют щели, наполненные «межпространственным вакуумом», в котором нет пространств, времен, а вечность и мгновение слиты воедино. Время наделено способностью самостоятельного развития и формирования вокруг себя отдельного пространства. Временные потоки на каждой грани не зависимы друг от друга. Особенность крапивинского мироздания состоит в создании темпоральных колец (Т-кольца), то есть перемещения назад во времени, и темпоральных петлей – замкнувшихся колец, означающих естественную особенность временного потока.

Как видим, реальное пространство и время не эквивалентны художественному пространству и времени, для которых автор вводит новые

термины: структура Великого Кристалла, темпоральные (временные) кольца и петли, межпространственный вакуум, скол пространств. В фантастических повестях В.П. Крапивина сочетается большое количество скрытых и явных средств, приёмов, придающих им яркость, выразительность и интерес. Одним из них является мотив как элемент построения и анализа художественного произведения.

Литература

1. Великанова Е. А. Цикл «В глубине Великого Кристалла» В. П. Крапивина : проблематика и поэтика : дис. ... канд. филол. наук : 10.01.01 / Великанова Екатерина Александровна. – Петрозаводск, 2010. – 290 с.
2. Крапивин В. П. Крик петуха [Электронный ресурс] / В. П. Крапивин. – Режим доступа : https://booksonline.com.ua/view.php?book=85108 (дата обращения : 16.02.2022).
3. Крапивин В. П. Сказки о рыбаках и рыбках [Электронный ресурс] / В. П. Крапивин. – Режим доступа : https://bookzip.ru/reader/4566/ (дата обращения : 16.02.2022).

Карпенко В.Р.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Зябрева С.Э.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

УЧРЕЖДЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ КАК ОСОБЫЙ ТИП ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Общее среднее образование – неотъемлемая часть жизни человека, которая даёт базовую структуру знаний. Однако развитие творческих способностей, навыков учащихся, становления индивидуальности личности посредством развития творческих способностей не является главной целью общего среднего образования, эту функцию выполняет учреждение дополнительного образования.

Человек с развитым широким спектром способностей может быть успешным в современном мире, поэтому роль учреждений дополнительного образования в развитии и формировании личности очень важна. В таких учреждениях ведется обучение по интересам, и это позволяет проще решать и эффективнее решать воспитательные и образовательные задачи.

К образовательным относятся учреждения следующих типов:

- дошкольные;
- общеобразовательные (начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования);
- профессионального образования (начального, среднего и высшего профессионального образования);
- учреждения дополнительного образования [2, с. 21–23].

Учреждение дополнительного образования – это образовательная организация, деятельность которой направлена на оказание дополнительных образовательных услуг, не входящих в программу дошкольного и школьного образования. Оно востребовано обществом: родителями, педагогами и детьми, так как позволяет раскрыть личность не только в образовательном,

но и в творческом кругу, где есть определенная программа, по которой работает группа людей с одними условиями, цель которой состоит в получении знаний в условиях образовательного процесса. Система дополнительного образования может быть простроена индивидуально для каждого учащегося (программа обучения разрабатывается педагогом по возможностям учащихся, с целью развития и совершенствования их творческих способностей). В учреждениях идёт более эффективное внедрение социальных моделей деятельности, так как стиль и методы преподавания в таких учреждениях учитывают особенности социума той территории, к которой принадлежит данное учреждение [1, с. 8].

Рассмотрим пример наших наблюдений за деятельностью фольклорного коллектива «Забава» (УК ДК «Комсомолец», г. Горловка, ДНР). Участники коллектива первоначально проходят период адаптации, характеризующийся ознакомлением с особенностями фольклорного труда, установлением общих целей и планов, исходя из общих и индивидуальных навыков, установлением контакта с участниками, наработкой первичных навыков с учётом индивидуального подхода к каждому. Руководитель – важная фигура, оказывающая психологическую поддержку участникам «Забавы» всё время работы. Через полгода занятий видны первые изменения. Дети с каждой репетицией становятся более сплочёнными, дисциплина в группе растёт.

Ученики с каждым выступлением на сцене приобретают уверенность в себе, преодолевают замкнутость, что заметно из общения. Также стоит выделить изменения в положительную сторону в эмоциональном состоянии и улучшение творческого мышления (фантазия становится ярче и разнообразнее). Участие в творческом коллективе не мешает детям в учёбе, жалоб на успеваемость и утомляемость нет. Следует отметить, что у участников, которые в «Забаве» долгое время, в новом социальном кругу проблем с установлением контактов меньше, так как с приходом новичков навык выстраивания общения растёт, как и их опыт гражданского и социального поведения. В процессе занятий дети познают сферу искусства, верные ценностные ориентиры, и, что немаловажно, изучают традиции, посредством концертной деятельности знакомят с ними других людей, таким образом, сохраняя культуру своего народа.

Резюмируя, отметим, что основной ценностью дополнительного образования является то, что ребёнок сам имеет возможность выбирать ту сферу, где наиболее эффективно могут реализоваться его задатки, желания и способности. Обучение в таких учреждениях позволяет реализовать личностный потенциал учащихся, развить их навыки общения в социуме, работы в коллективе, развить правильные ценностные ориентиры и развить мотивацию к деятельности. Можно сказать, что дополнительное образование детей – это поисковое образование, позволяющее найти нетрадиционные пути выхода из различных жизненных обстоятельств, в частности в ситуации выхода из неопределенности в плане реализации своих потенциалов.

Литература

1. Бруднов А. А. Внешкольное дополнительное образование – насущное веление времени : проблемы, поиски, решения / А. А. Бруднов // Воспитание школьников. – 2006. – № 4. – С. 7–9.
2. Буйлова Л. Н. Дополнительное образование детей в современной школе / Л. Н. Буйлова, Н. В. Кленова // Образование в современной школе. – 2008. – № 3. – С. 21–23.

Карпенко Д.Э.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Минина Е.В.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

РАЗВИТИЕ НАУКИ ОБ ИМЕНИ СОБСТВЕННОМ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ

Ономастика как самостоятельная научная дисциплина о собственных именах сформировалась во второй половине XX века. В этот период были намечены основные закономерности истории развития и функционирования собственных имён, обоснованы принципы их классификации, обозначена роль языковых и социальных факторов при формировании ономастической системы, определены методы ономастических исследований, обоснованы прикладные проблемы ономастики [3, с. 123]. Функционирование имён собственных в художественной литературе представляет теоретический и практический интерес. Изучением особенностей онимов в художественных текстах занимается отдельная научная дисциплина, которая получила название литературная или поэтическая ономастика.

Длительное время поэтическая или литературная ономастика интересовала исследователей как прикладная дисциплина, востребованная, как правило, при публикации различных комментариев к художественным текстам, при составлении словарей имён собственных к художественным произведениям [2, с. 83–89]. Важно отметить, что имя собственное в художественном тексте многоаспектно. Одним из главных глубоко разработанных и широко изученных способов изучения литературной ономастики является лингвостилистический подход. При таком подходе онимы рассматриваются как стилистические единицы художественного текста, обусловленные эстетическими и мировоззренческими установками автора. Как правило, имя собственное в данном аспекте нагружено личными авторскими ассоциациями. Также стоит подчеркнуть, что имена собственные напрямую зависят от художественных особенностей самого текста. При изучении онима как репрезентативной единицы художественного текста следует применять полевую методику (выявление комплекса ассоциаций в художественном тексте, составление ассоциативно семантических групп) и концептуальный анализ. Данное сочетание помогает определить индивидуальные и общекультурные компоненты значения имени собственного в художественном тексте.

При функциональном аспекте изучения имени собственного устанавливаются его функциональные роли. В качестве основной функции онима в художественном тексте выступает функция создания художественного образа. При более детальном анализе поэтонимов художественных текстов используются методы, базирующиеся на методических приёмах лингвистики, литературоведения, социологии, истории, психологии, лингвокультурологии, когнитивной лингвистики и других дисциплин. Такое комбинированное наслоение обуславливается спецификой самой поэтической ономастики. Сложный и комплексный характер объекта ономастических исследований исключает отдельное рассмотрение конкретных имён собственных и выдвигает в качестве основного условия для их изучения учёт разнообразных факторов, которые, так или иначе, влияют на формирование уже имеющихся систем, учёт

лингвистических и экстралингвистических взаимоотношений отдельных категорий имён собственных, связей ономастических разрядов друг с другом.

Между тем, в современном мире проблема изучения онимов в художественных текстах стала распространённым вопросом и понимается шире и глубже. Для выдающегося лингвиста и академика В. В. Виноградова вопрос о подборе онимов в художественной литературе, об их специфике в разных жанрах и стилях, об их характеристиках и функциях является большой и сложной темой стилистики художественной литературы [1, с. 38]. С помощью собственных имён автор создаёт определённое пространство в рамках художественного текста, составляет ономастикон текста. Жанр и художественные способы и методы написания текста обозначают этот ономастикон, его композицию, а также связь контекста с именем собственным. Каждый автор создаёт в произведении свой уникальный ономастический мир, который показывает все художественные задумки писателя вместе с другими средствами языкового стиля. Важно знать, что любое собственное имя при семантическом анализе представляет собой некий шифр, который необходимо разгадать, базируясь на общеязыковые и психологические понятия имён собственных в сознании народа, а также эстетические задачи и цели автора [4, с. 38–39].

Подводя итог, следует сказать, что на сегодняшний день поэтическая ономастика индивидуализировалась, превратиласьиз второстепенной прикладной дисциплины, которая долгое время была крепко связана с литературоведением и стилистикой, языкознанием и текстологией, историей и социологией, в самостоятельную научную дисциплину со своим объектом исследования, своими методами, целями и задачами, однако не стоит забывать, что она развивалась, развивается и будет развиваться в тесной связи с общей лексикологией, семиотикой, стилистикой, поэтикой и лингвистикой текста.

Литература

1. Виноградов В. В. Стилистика. Теория поэтической речи. Поэтика. / В. В. Виноградов. – М. : Издательство Академии Наук СССР, 1963. – 258 с.
2. Зинин С. И. Введение в поэтическую ономастику / С. И. Зинин. – М., 1970. – С. 88–89.
3. Суперанская А. В. Общая теория имени собственного / А. В. Суперанская. – М., 1973. – 330 с.
4. Фонякова О. И. Имя собственное в художественном тексте / О. И. Фонякова. – Л. : ЛГУ, 1990. – 103 с.

Карпенко О.А.
АО «Самарагорэнергосбыт»
г. Самара, РФ

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПРЕПОДАВАНИЯ

В современном быстро меняющемся мире практически во всех сферах возникают проблемы, связанные с новейшими изменениями. Такие проблемы

существуют и в педагогике и преподавательской деятельности. Среди них можно отметить проблемы, связанные с цифровизацией, дистанционным обучением, устареванием знаний и материальной базы, необходимость проведения реформ в сфере образования, а также происходящими изменениями в современном мире, течении времени и сознании людей. Отметим и кратко охарактеризуем наиболее значимые из них.

1. Цифровизация. Современная тенденция к интеллектуализации и цифровизации особенно сильно проявлена в сфере образования. Например, произошло появление электронных дневников и интернет-оповещения родителей, которое пагубно сказалось на психологическом состоянии и взаимоотношениях родителей и детей, добавило дополнительную тревогу и способствовало снижению мотивации школьников к учёбе.

Цифровизация также ярко проявляется в средней и высшей школе, где введено электронное расписание и электронный контроль успеваемости, благодаря которому студентам помимо посещения и ответов на занятиях, а также сдачи экзаменов и зачётов, необходимо размещать в интернете на специальной площадке материалы всевозможного контроля, что увеличивает нагрузку и не сильно способствует приобретению новых знаний [4, с. 102].

При очевидных плюсах цифровизации, которая позволяет оперативно вводить, сохранять и транслировать информацию, она в настоящее время привела к возрастанию нагрузки на преподавателей и учащихся, дублированию функций в электронном и бумажном видах и снижению свободного времени.

2. Дистанционное обучение. В настоящее время в связи с пандемией дистанционное обучение и образование также набирает обороты, и существуют предпосылки к усилению этой тенденции, а также высказываются мнения о возможности в будущем разделения образования на массовое дистанционное и элитное, предполагающее живое общение с преподавателем. В дистанционном обучении также можно выделить положительные и отрицательные стороны. К положительным относится снижение временных и финансовых затрат (на проезд), большая доступность, возможность учиться в домашней обстановке [2, с. 154]. К отрицательным – увеличение физической нагрузки на зрение и нервную систему, гиподинамия, ухудшение качества получаемого материала, снижение концентрации внимания и памяти, отсутствие возможности задать вопросы в полном объёме и переговорить с преподавателем, перебои с интернет-сетью, приводящие к снижению качества или делающие учёбу недоступной.

3. Устаревание знаний и материальной базы. В настоящее время преподаватели отмечают, что из года в год не происходит полноценного обновления материально-производственной базы, на которой идёт обучение, что особенно касается технических специальностей и предметов. Это приводит к тому, что обучение идёт на одном, более старом, оборудовании, а на предприятиях устанавливается новое, на котором приходится переучиваться.

Также существует и усиливается проблема устаревания знаний, и также она более характерна для технических наук, поскольку последние достижения в области физики, химии, биологии и других наук, к примеру, в квантовой механике, не прописаны в учебниках и пособиях, а обучение ведётся по устаревшим материалам, что приводит к возрастанию нагрузки на преподавателя, который должен найти и грамотно представить новый

материал, или даже на самого ученика, что ещё более затрудняет процесс обучения [3, с. 478].

4. Необходимость проведения реформ в сфере образования. Опыт Болонской системы и перестройки под неё всей системы отечественного высшего образования привёл к назреванию необходимости перемен. Прежде всего, это касается системы бакалавриата и магистратуры, в которых идёт дублирование предметов и обучающего материала, а также защиты диссертаций, для которых выдвигаются серьёзные требования по публикациям в международных иностранных изданиях, влекущие за собой финансовые затраты.

5. Изменения в современном мире, течении времени и сознании людей. На сегодняшний момент мы самостоятельно замечаем увеличение скорости течения времени, приводящее к тому, что ученики просто не успевают выполнить в полном объеме домашнее задание и уже не могут учиться полноценно и в том объёме, в котором учились их предшественники. Современный мир бежит всё ускоряющимися темпами, в режиме многозадачности и жёсткого ограничения времени, что накладывает свой негативный отпечаток на психику и сознание людей, и особенно учащихся.

Сознание и мышление также меняется, оно становится всё более гибким и адаптивным, всё более учится приспосабливаться к постоянно меняющимся условиям внешнего мира. Некоторые дети и студенты это легко переносят и адаптируются, а некоторые испытывают проблемы. Тяжело переносят изменения люди более старшего поколения и пожилые люди, которые как раз и составляют основной костяк преподавателей. И сейчас мы имеем более современно грамотных и продвинутых учеников по сравнению с запаздывающими в этом развитии преподавателями, что ведёт к снижению взаимопонимания и ухудшению взаимоотношений [5, с. 438].

Таким образом, мы обозначили наиболее существенные и распространённые проблемы, существующие в преподавании и педагогике на сегодняшний момент. Некоторые из них являются данью времени (цифровизация, дистанционное обучение), а некоторые носят системный характер и требуют проведения серьёзных реформ. Наряду с этим, имеются и другие проблемы, в числе которых: общее снижение чтения учащимися, ухудшение внимания и изменения в процессах запоминания материала на фоне массового использования гаджетов, непрерывный родительский контроль и выполнение уроков всей семьёй с ребёнком, которые приводят к ухудшению успеваемости ребёнка, снижению мотивации к учёбе, отсутствие у него своего пространства и учащение тревожности [1, с. 129].

Литература

1. Карпенко О. А. Развитие интеллектуальных, личностных и духовных качеств студентов университетов в условиях современных изменений на пути к образовательной среде будущего / О. А Карпенко, Л. В. Левченко // Онтологические и социокультурные основания альтернативного проекта глобализации : сб. матер. I межд. науч. онлайн-конф. – Екатеринбург, 2021. – С. 128–132.
2. Карпенко О. А. Особенности развития преподавателя и преподавательской деятельности в современной высшей школе / О. А Карпенко, Л. В. Левченко // Новые компетенции цифровой реальности : теория и практика их развития у обучающихся : сб. докл. и науч. ст. II Всероссийской науч.-практ. конф. – Чебоксары, 2021. – С. 152–159.

3. Карпенко О. А. Особенности преподавательской, учебной и научной деятельности на современном этапе развития экономики и общества / О. А Карпенко // Приоритетные направления развития спорта, туризма, образования и науки: сб. матер. межд. науч.-практ. конференции. – Нижний Новгород, 2021. – С. 475-483.
4. Карпенко О. А. Изменения в преподавательской деятельности на современном этапе общественно-экономического развития / О. А Карпенко, Л. В. Левченко // Современная наука : перспективы, достижения и инновации. Материалы III Межд. науч.-практ. конф. ; Сост. : Б. М. Насибулина, Т. Ф. Курочкина, Р. С. Мунер. 2020. – С. 102–105.
5. Левченко Л. В. Изменения в современном интеллектуально-профессиональном развитии человека / Л. В. Левченко, О. А. Карпенко // Наука XXI века : актуальные направления развития. – 2020. – № 1-1. – С. 436–441.

Кирильчик А.Ю.
Научный руководитель: ст. преп. Погодина Е.К.
Белорусский государственный педагогический университет им. Максима Танка
г. Минск, Республика Беларусь

ПРОФИЛАКТИКА КОНФЛИКТОВ В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ

Подростковый возраст относится к категории критических возрастных этапов, связанных с кардинальными преобразованиями в сфере сознания, деятельности и системы взаимоотношений индивида. Общаясь со сверстниками и взрослыми, подростки учатся выстраивать новую систему взаимоотношений. В силу противоречивости психологических особенностей, внутренних и внешних условий их развития могут возникать ситуации, нарушающие нормальное личностное развитие, создавая объективные предпосылки для возникновения конфликтности. Стремление подростка к самоутверждению может проявляться в склонности к оппозиционному поведению и негативизму, конфликтному взаимодействию и агрессивным реакциям [1].

Актуальность проблемы профилактики конфликтов в подростковой среде обусловлена тем, что межличностное взаимодействие в конфликтных ситуациях вызывает у подростков затруднения, они зачастую не способны найти конструктивный способ разрешения конфликтов [2]. Исследование особенностей поведения подростков в конфликтных ситуациях проводилось среди учащихся 7-х классов ГУО «Средняя школа № 83 г. Минска имени Г.К. Жукова». В процессе исследования были использованы следующие методики: тест «Самооценка конфликтности» С.А. Емельянова, методика диагностики предрасположенности личности к конфликтному поведению К. Томаса, авторская анкета.

Анализ результатов исследования конфликтности личности подростков как причины их конфликтного поведения показал, что высокий уровень конфликтности имеют 16,7 % респондентов; как правило, они являются инициаторами споров и конфликтов. Выраженная конфликтность характерна для 40,2 % респондентов; эти подростки отличаются настойчивостью, отстаивают свое мнение, даже если это может испортить их отношения с

другими людьми. Конфликты со сверстниками, по мнению опрошенных подростков, у них происходят по следующим причинам: оппонент допускает в общении оскорбления и ненормативную лексику (40 %); оппонент не желает выполнять чьи-либо требования, соблюдать правила поведения (30 %); борьба за авторитет, соперничество (18,3 %); личная неприязнь к человеку (11,7 %).

При столкновении с конфликтными ситуациями подростки испытывают: раздражение (30 %); тревогу (25 %); обиду (18,3 %); гнев (13,4 %); равнодушие (7,6 %); страх (5,7 %). В процессе конфликтного взаимодействия подростки: кричат (32,3 %); оскорбляют друг друга (25,3 %); ссорятся и расходятся (21,5 %); дерутся (14,2 %).

Анализ результатов исследования стратегий поведения подростков в конфликтных ситуациях показал, что 46,7 % респондентов предпочитают стратегию соперничества. В конфликте они ведут активную борьбу за свои интересы в ущерб интересам других, используют методы давления на оппонента, не считаются с его позицией. Избегание в конфликтной ситуации выбирают 30 % подростков. Они стремятся уйти от конфликта, не хотят отстаивать свои права, высказывать собственную позицию и мнение, а также сотрудничать. Стратегия приспособления характерна для 10 % респондентов. Такие подростки готовы уступить, пренебрегая собственными интересами, уйти от обсуждения проблемных вопросов путём сглаживания разногласий за счёт собственных интересов. Сотрудничество как стратегию поведения в конфликте выбирают всего 10 % подростков, а склонность к компромиссу в конфликтной ситуации характерна лишь для 3,3 % респондентов.

На основе проведенного эмпирического исследования была разработана программа социально-педагогической деятельности по профилактике конфликтов в подростковой среде «Пути примирения». Цель программы: предупреждение и преодоление конфликтов в подростковой среде. Задачи программы:

– развитие толерантности, формирование доброжелательного отношения друг к другу;

– формирование у подростков умений и навыков межличностного взаимодействия, коммуникативной культуры;

– формирование навыков конструктивного поведения в конфликте, установки на сотрудничество и поиск компромисса в конфликтных ситуациях.

Программа рассчитана на учащихся 7-8 классов. Срок реализации программы: в течение учебного года.

Содержание программы социально-педагогической деятельности по профилактике конфликтов в подростковой среде включает проведение тренингов и практических занятий («Вербальное и невербальное общение», «Эмоции и конфликт. Способы выражения эмоций в конфликтной ситуации», «Учимся договариваться», «Самоконтроль и саморегуляция в конфликтной ситуации», «Управление конфликтами»), бесед и часов общения («Что такое конфликт», «Причины возникновения конфликтов», «Какой я в конфликте», «Пути разрешения конфликтных ситуаций», «Общение без конфликтов. Навыки эффективного взаимодействия») и других мероприятий.

Литература

1. Мухина В. С. Возрастная психология. Феноменология развития / В. С. Мухина. – М. : Академия, 2017. – 640 с.

2. Погодина Е. К. Формирование бесконфликтной образовательной среды / Е. К. Погодина, В. В. Мартынова, Е. Л. Евдокимова. – Минск : Нац. ин-т образования, 2021. – 184 с.

Кобегенова Е.К.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Батаева Ф.А.
Кокшетауский университет им. Абая Мырзахметова
г. Кокшетау, Казахстан

ХАРАКТЕР МОДАЛЬНОСТИ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Важно отметить, что понятие модальности используется в различных науках, особенно в логике и лингвистике, что создаёт некоторую путаницу в отношении логических и лингвистических модальностей. В модальной логике модальность определяется как отношение предложения к объективной реальности либо на основе способа его существования (возможность, фактичность, необходимость), либо на основании того, истинно оно или ложно. Понятие модальности в лингвистике кажется расплывчатым и открывает ряд возможных определений. Так, лингвистическая модальность определяется как функционально-семантическая (смысловая) категория, которая выражает отношение высказывания к реальности–нереальности, как заявляет говорящий [1, с 112].

Ориентированный на говорящего характер модальности в лингвистике отличает её от модальности в логике. Например, в логике предложение «Челябинск – столица России» характеризуется не актуальной (нереальной) модальностью, поскольку утверждение ложно. В лингвистике одно и то же предложение с точки зрения говорящего представляет ситуацию как факт, следовательно, тип модальности – модальность реальности.

Важно подчеркнуть, что лингвистика не занимается истинностью или ложностью высказываний, которые могут быть доказаны только эмпирически, то есть экспериментально, и не имеют системы языковых средств для их выражения. Хотелось бы ещё раз подчеркнуть, что лингвистическая модальность связана с реальностью–нереальностью, как её понимает говорящий. Согласно этой интерпретации, художественная литература (романы, рассказы, научная фантастика и т. д.) относится к лингвистической реальности, хотя персонажи этих произведений, возможно, никогда не существовали в реальной жизни.

Однако модальности в логике и лингвистике тесно, хотя и косвенно, связаны в отношении своей семантики, но это выходит за рамки данной статьи.

Исходя из принятого определения грамматической категории, вербальная категория наклонения – это совокупность классов противоположных форм, выражающих модальность грамматическими (морфологическими) средствами. Наклонение– это морфосинтаксическая категория, потому что оно характерно только для конечных форм. Однако количество классов противоположных форм (наклонений), их семантика и средства выражения модальности (синтетические и аналитические) остаются препятствием для грамматических теорий. Прежде чем описывать различные подходы к категории наклонения в английском языке, необходимо прояснить наш взгляд на обсуждаемые проблемы.

Было проведено чёткое различие между настроением и модальностью и определён семантический объём модальности. Затем грамматическая категория

рассматривалась как единство формы и значения; следовательно, комбинация подходов может быть последовательно применена ко всем членам оппозиции. Более того, поскольку сочетания модальных глаголов с инфинитивом не характеризуются разрывной морфемой, их нельзя рассматривать как аналитическое наклонение. Мы изучаем текущее состояние системы наклонения в английском языке, а это означает, что аналогии с латинским, греческим и даже древнеанглийским языком недопустимы, если они не подкреплены надлежащими лингвистическими данными. Наконец, мы исходим из того, что следует избегать омонимии в языковой системе [2, с. 85].

Рассмотрим отражение значений некоторых английских модальных глаголов в казахском языке. Так, глагол ***can***, который выражает физические и умственные способности и возможности и обычно переводится на русский язык как *мочь*, уметь, в казахском языке передаётся как *істей алу*.

*You **must** come to the park to-morrow morning and tell me all about it.*	*Сіз ертеңгі таңда саябаққа келіп, бұл іс жайлы білетініңіздің барлығын **айтуыңыз керек**.*

Поскольку функцией модальных глаголов со значением «должен» является обязательство, вытекающее из обстоятельств, глагол ***have to*** часто переводится на казахский как *мәжбүр болу*.

*You **had to** make me out wrong until it was too late.*	*Сен мені уақытында, дұрыс түсінбеуге **мәжбүр болдың**.*

Have to, should, need могут быть также переданы казахским словом *керек*.

*All you **had to** do was to inquire of someone about the theatre for the manager and ask for a position.*	*Сенің бар **істеу керек** болғаның, ол театрда менеджерді тауып, одан жұмыс орны жайлы сұрау еді.*

Литература

1. Бархударов Л. С. Язык и перевод. Вопросы общей и частной теории перевода / Л. С. Бархударов. – М. : Международные отношения, 1995. – 240 с.
2. Лисицина Н. И. Грамматика английского языка. Модальные глаголы / Н. И. Лисицина. – Томск : Мир и образование, 2009. – 158 с.

Козеренко А.А
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Рудковская И.В.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С ОДАРЁННЫМИ ДЕТЬМИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Организация работы с одарёнными детьми – это достижение нового уровня качества образовательно-воспитательного процесса, создание научных и организационно-педагогических условий для обеспечения

развития личности одарённого ребёнка, обеспечение устойчивого опережающего характера образовательного процесса [1, с. 3].

В современных реалиях в сфере образования огромный упор идёт на улучшение качества преподавания материала, что в свою очередь всегда являлось важной и составной частью жизни любой страны, потому что чем лучше качество образования, тем эрудированней будет человек, и как итог – вся нация в целом. Обучение одарённых детей в школе – это сложный, но необходимый процесс, который обуславливается нарастающей потребностью общества в личностях особенных и экстраординарных.

Говоря об организации работы с одарёнными детьми, мы должны понимать, что это первостепенная задача для любой образовательной организации. Важнейшую роль в воспитании ребенка, наравне с родителями, занимает учитель, так как именно от него зависит, каким ребёнок покажет себя в социуме и сможет ли он в полной мере реализовать свои врождённые способности. Выявление одарённых детей и их поэтапное развитие – вот главные цели, на которые должен опираться педагог при работе с одарёнными детьми. Но, говоря про организацию работы и цели, нельзя не упомянуть и проблемы, которые могут возникать в процессе обучения.

Как показывает статистика, проблемы в обучении одарённых детей возникают не по причине самих детей, а из-за некомпетентности учителя. Каждый одарённый ребёнок всегда проявляет себя с новой, отличной от других детей стороны. Их умственные и психофизиологические особенности говорят о том, что от учителя требуется тщательное изучение каждого индивида, и последующая индивидуализация учебных программ с учётом всех возможных факторов. Такая тяжелая и кропотливая работа невозможна без наличия у педагога обширного количества навыков и багажа знаний для выявления одаренных детей и грамотного построения учебного процесса.

После выявления в классе одарённых детей у учителя возникают вопросы о том, как правильно создать программу обучения. Эффективность таких программ должна опираться на потребности детей и их возможности. Одарённые дети отличаются от своих одноклассников, поэтому программы обучения должны если и не создаваться с нуля и являться индивидуальными, то, по крайней мере, должны быть досконально улучшенными версиями уже имеющихся программ, которые используются при работе учениками. Данные учебные программы отличаются от обычных программ практически во всём, как в содержании и обстановке, где проводится обучение, так и в принципах и процессах, через которые реализуется данная программа. При организации работы с одарёнными детьми следует придерживаться следующих основополагающих принципов:

– индивидуализация обучения;

– учет психофизиологических и возрастных особенностей ребёнка;

– личностное целеполагание;

– ситуативность обучения.

Данные принципы должны учитываться все без исключения, ведь недостаточно полное рассмотрение хотя бы одного из них может привести к уменьшению эффективности развития способностей ребёнка.

С каждым годом общество увеличивает количество требований к ученикам, заканчивающим обучение в школе. И требования предъявляются не только к багажу знаний ученика, особое внимание уделяется и наличию у детей способности к критическому решению, способности мылить рационально и умению находить правильные решения в сложных ситуациях,

используя уже имеющиеся у них знания из различных наук. Такие требования ставят перед педагогами задачу находить и использовать более эффективные подходы и методы обучения, которые смогут в процессе деятельности ребёнка развить в нём познавательную и творческую активность.

При проведённом исследовании было выяснено, что самым популярным и часто используемым методом является исследовательский метод. Суть данного метода сводилась к тому, что все учащиеся должны были познавать на основе наблюдения и анализа изучаемых явлений и самостоятельно подходить к необходимым выводам [2, с. 102]. Эффективность данного метода всецело зависит от ряда факторов, которые должен принимать во внимание каждый учитель. К таким факторам можно отнести:

– глубокие познания в своем предмете;

– наличие у учителя высокого уровня организаторских и аттенционных способностей;

– умение замотивировать учащихся на проведение работы и дальнейший поиск творческих путей для решения возникающих проблем;

– постоянное исследование новой научной литературы.

В образовательном процессе любой метод может быть плодотворным, но только если этот метод применяет педагог опытный и рационально мыслящий. Обучить ребенка – это лишь первый шаг. Целью любого педагога является не просто влить знания – а дать их ребёнку в таком виде, чтобы он не только открыл для себя что-то новое, но и поистине заинтересовался предметом и смог с настоящим энтузиазмом самостоятельно находить ответы на возникающие вопросы и принимать важные решения.

Литература

1. Тавстуха О. Г. Организация работы с одарёнными детьми в образовательном учреждении / О. Г. Тавстуха, А. А. Муратова, М. Н. Гринько [и др.]. – Оренбург, 2010. – 57 с.
2. Теория и методика обучения / В. С. Кукушин. – Ростов н/Д. : Феникс, 2005. – 474 с.

Колынько Ю.В.
Научный руководитель: канд. экон. наук, доц. Емельянова И.Ф.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ВЛИЯНИЕ КРЕСТЬЯНСКОЙ РЕФОРМЫ 1861 Г. НА ЭКОНОМИЧЕСКОЕ, ПОЛИТИЧЕСКОЕ И СОЦИАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДОНБАССА

Актуальность данной темы заключается в том, что исследование влияния и значение крестьянской реформы 1861 года, прежде всего, заключалось в выходе Российской империи на международный рынок капиталистических отношений. Страна постепенно стала превращаться в мощную державу с развитой промышленностью. Вместе с тем, последствия реформы негативно сказались в первую очередь на крестьянстве.

Цель исследования заключается в определении особенностей социально-экономического положения Донбасса до и после проведения крестьянской реформы 1861 года. С этой целью исследуется общая

характеристика Донбасса в составе Российской империи в первой половине XIX в., определяются особенности отмены крепостного права в Донецком регионе, выделяется влияние крестьянской реформы 1861 г. на политическое и социально-экономическое развитие Донбасса.

Проведённое исследование региональных аспектов развития Донбасса в дореформенный и пореформенный периоды позволило установить, что историко-географический регион «Донбасс» к 1861 г. входил в состав Славяносербского, Мариупольского и Бахмутского уездов. К указанному году, хозяйственная деятельность осуществлялась в подавляющем большинстве (90 %) в сельском хозяйстве, имели место ручные производства (мануфактуры), отвечающие особенностям зарождающейся в ту эпоху индустриализации региона [1, с. 24]. Промышленность была развита довольно слабо, однако наличие уникальных для того времени производств и месторождений обусловили начало тенденции переоформления социально-экономического положения Славяносербского, Мариупольского и Бахмутского уездов.

В первой половине XIX столетия сельское хозяйство Донбасса оставалось ведущей отраслью экономики. Продукция, произведенная в Донбассе, шла на экспорт, главным образом через Мариупольский торговый порт в Италию, Хорватию, на север Африки, а также на внутренний рынок. Развитие сельского хозяйства в начальный период освоения степных пространств Донбасса было сопряжено с трудностями. Тяжёлые неурожаи были нередким явлением. Тем не менее, площадь сельскохозяйственных земель и угодий расширялась, росло аграрное значение Новороссии в целом, превращавшейся в житницу Российской империи [1, с. 7]. Ключевым событием XIX в., касающимся социально-экономических отношений в Российской империи в целом и на Донбассе в частности, была Крестьянская реформа 1861 г.

Основные причины крестьянской реформы заключались в преодоления кризиса феодально-крепостнической системы и её неспособности обеспечивать конкурентоспособность экономики империи в новых социально-экономических условиях. Необходимость проведения крестьянской реформы в Российской империи была вызвана социально-экономической и промышленной отсталостью империи от других государств. Проведение реформ и отмена крепостного права, в частности, стали поворотным моментом, определившим расхождение интересов высшего сословия и интересов власти, и начало закладывать новую конфигурацию их взаимоотношений, окончательно оформившуюся в ходе пореформенных десятилетий.

Ко времени проведения реформ в правящих кругах Российской империи не было представления чёткой концепции проведения социально-экономических преобразований. Процесс разработки крестьянской реформы осуществлялся на протяжении четырёх лет, с 1857 по 1861 годы. Основы реформы были заложены в рескрипте императора Александра II 20 ноября 1857 г. виленскому генерал-губернатору В.И. Назимову [2, с. 34]. Впоследствии, работа над проектом реформ велась Секретным комитетом, губернскими (дворянскими) комитетами, Редакционными комиссиями (после 1859 г.), а также Главным комитетом по крестьянскому делу. После чего 19 февраля 1861 года император Александр II подписал акты о проведении крестьянской реформы.

Последние акты представляли собой сборник отдельных законов. Наиболее важным из них, было Высочайше утверждённое «Общее

Положение о крестьянах, вышедших из крепостной зависимости», согласно которому крестьяне безвозмездно получали личную свободу и права свободных сельских обывателей, помещики сохраняли право собственности на все земли, но обязаны были наделить крестьян на условиях пользования; наделение землёй осуществлялось в добровольном порядке и в соответствии с законодательством; за пользование землей крестьяне платили повинность, крестьяне имели право выкупить предоставленные им земли [3, с. 71]. Право выкупа усадебной земли было безусловным, а полевой надел мог быть выкуплен только с согласия помещика.

Установлено, что в Екатеринославкой губернии крестьянская реформа среди помещиков воспринималась в целом негативно, имели место дезинформация, распространение ложных слухов, усложнявших процесс реализации реформы в Донбассе. В ходе реализации реформы помещики выражали опасение относительно усиления крестьянского движения после предоставления свободы, однако, несмотря на это, реформа была проведена. В результате крестьяне не получили полной свободы, помещики продолжали обладать значительной властью над крестьянами [3, с. 85].

Таким образом, крестьянская реформа 1861 года не решила крестьянского вопроса. Крестьянский двор был переобременён разнообразными налогами и повинностями (казенными, мирскими, земскими). Особенностью российской налоговой являлись не столько подушные сборы, сколько выкупные платежи, которые не соответствовали ни доходности земельных наделов, ни совокупным заработкам крестьян. Вместе с тем, реформа имела прогрессивное значение, поскольку крестьянам была предоставлена личная свобода и гражданские права, которые, однако, были ограничены по сравнению с другими сословиями вплоть до начала XX в.

Литература

1. Акопьянц А. С. Крестьянская община в России (1861–1917 гг.) / А. С. Акопьянц // Теория и практика современной аграрной науки : Сб. IV Национальной (Всероссийской) науч. конф. с международным участием, Новосибирск, 26 февраля 2021 г. – Новосибирск : Изд. центр Новосиб. гос. аграрного ун-та «Золотой колос», 2021. – С. 1748–1751.
2. Банникова Д. А. Отмена крепостного права в контексте развития промышленности Донбасса в конце XIX – начале XX вв. / Д. А. Банникова, И. А. Навка // Цивилизационная миссия России : к 300-летию провозглашения Российской империи : Сб. статей по итогам Междунар. науч.-практ. конф., Москва, 20 мая 2021 г. / Под ред. Т. И. Мармазовой, М. В. Фоменко. – М. : ООО «Русайнс», 2021. – С. 229–233.
3. Варламов А. А. История земельных отношений и землеустройства : учеб. пособие для вузов / А. А. Варламов. – М. : Колос, 2000. – 334 с.

Кондрат Э.А.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Волосевич С.П.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АНГЛИЙСКИХ КОМПОНЕНТОВ С ЛИЧНЫМИ ИМЕНАМИ

Структурно-семантический потенциал имени собственного, его словообразовательная парадигма вызывает интерес у многих лингвистов. Системная организация, структурно-семантические характеристики и динамика номинативных процессов обусловливаются как языковыми, так и неязыковыми факторами. К последним можно определить культурные взаимовлияния народов, наличие устных, а также письменных контактов среди носителей разных языков, прогресс актуальности исследования иностранных языков и фразеологизмов, исторически предопределенного захвата общественного слоя культуры других стран, средство языковой культуры народа, в лексикон которого входит новое слово или фразеологическое высказывание [2, с. 48–56].

Фразеология – сложное явление, требующее особого внимания переводчиков, поскольку фразеологические единицы не являются простыми словосочетаниями с независимыми значениями компонентов, и при их переводе есть большая вероятность столкнуться с рядом трудностей. В каждом определённом случае стратегия перевода варьируется, и на переводческое решение может воздействовать ряд факторов, к которым можно отнести такие как: особенности применения фразеологической единицы в том или ином контексте, её структуру, семантику, эмоциональную-экспрессивную окраску. В зависимости от ситуации и особенностей фразеологической единицы можно использовать эквивалент, аналог, употреблять описательный, лексический, контекстуальный, антонимический перевод, калькирование, целостное преобразование [3, с. 22–38].

Пользуясь языком, мы ежедневно встречаемся с собственными именами. Они служат для наименования людей, географических и космических объектов, всевозможных предметов материальной и духовной культуры. К именам собственным причисляют имена как действительно существовавших людей, городов, рек, созвездий, так и наименования предметов, представленных как выдумка человека: богов, демонов, имён героев художественной литературы и фольклора. Под именами собственными мы понимаем универсальную функционально-семантическую группу имён существительных, специальный элемент вербальных знаков, предназначенный для выделения и идентификации отдельных предметов (одушевленных и неодушевленных), выражающих индивидуальные определения и совместные изображения об этих предметах в языке, речи и культуре народа.

Имеется ряд разновидностей имён собственных. Имена людей в научной лингвистической сфере называются антропонимами. Антропонимы различаются по следующим типам: личное имя – имя при рождении человека; отчество – патроним – именования по отцу, деду и т. д.; фамилия – родовое (семейное имя) или прозвище; псевдоним – индивидуальное или групповое имя; криптоним – скрываемое имя. Также заслуживают внимания антропонимы литературных произведений (литературная антропонимика).

Эпоним (от греч. «дающий имя») – божество, реальный или легендарный человек либо герой, в честь которого получил своё имя какой-то географический объект. Ономатет (от греч. «тот, кто даёт имя») – божество, реальный или легендарный человек либо герой, присвоивший, нарекший именем. Топоним (от греч. *topos* «место» и *onoma* «имя, название») – имя собственное, обозначающее название (идентификатор) географического объекта [1, с. 78–95].

Из вышесказанного можно сделать вывод, что в основе возникновения фразеологизмов с именами собственными находятся особенности восприятия другой национальности, античная мифология, легенды, реальные персоны, литературные произведения. Большую роль для английской фразеологии сыграли литературные произведения: имена персонажей входят в состав современных фразеологических единиц. Имена собственные – это важный источник информации, от умелого пользования которым зависит глубина проникновения в сокровищницу изучаемого языка.

Литература

1. Даниленко В. П. Семантическая структура специального слова и её лексикографическое описание / В. П. Даниленко. – Свердловск : РАО, 1991. –155 с.
2. Кунин А. В. Фразеология современного английского языка : опыт систематизированного описания / А. В. Кунин. – М. : Международные отношения, 1972. – 288 с.
3. Маулер Ф. И. Грамматическая омонимия в современном английском языке / Ф. И. Маулер. – Ростов н/Д. : Изд. Рост. ун-та, 2003. – 136 с.

Коновалова Е.А.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Волосевич С.П.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ОТРАЖЕНИЕ ВНЕШНОСТИ ЧЕЛОВЕКА В АНГЛИЙСКОЙ ФРАЗЕОЛОГИИ

Лингвокогнитивные особенности языка и его лингвокультурная составляющая лучше всего проявляются в продуктивной речевой деятельности носителей языка. Исходя из этого положения, мы рассматриваем фразеологические выражения как средство передачи определённых категорий, а именно описание внешней красоты женщин и мужчин, которое включает характеристику лица, цвета кожи, волосы, фигуры (телосложения), особенности наряда.

Нами был изучен англо-русский фразеологический словарь под редакцией А.В. Кунина [2], интернет-источникии, было определено, что большинство фразеологических единиц, описывающих внешний облик человека, репрезентируют оценку внешности по оппозиции «красивый–некрасивый» [4, с. 1].

Приведём примеры фразеологических оборотов английского языка, имеющих интегральную сему «красивая/приятная внешность»: ***as fair as a lily*** (***as a rose***) – *прекрасна как лилия* (*роза*); ***look like a million dollars*** – *выглядеть на все сто*; ***not a hair out of place*** – *имеющий(-ая) безупречный вид*; ***red*** (***rosy***) ***about the gills*** – *кровь с молоком*; ***as pretty as a picture*** – *как*

картинка; *the God never did him out of his share* (*of strength, force, energy*) – *Бог не обидел* [1, с. 2].

Для описания непривлекательного внешне человека употребляются такие фразеологические единицы, как *face only a mother could love – уродливое лицо*; *not fit to be seen – ни рожи, ни кожи*; *having a face that would stop a clock* – (*дурён, страшен*) *как смертный грех*; *look a sight – представлять собой жалкое зрелище*.

Телосложение человека может быть рассмотрено с точки зрения оппозиции «полный–худой». Так, для описания полного человека используют такие фразеологизмы, как *fat as butter– жирный как масло*: *fat as a pig – жирный как свинья*; *plump as a partridg*e – *пышка*. Худой человек представляется через такие фразеологические единицы, как *skin and bones* (букв. *кожа и кости*) – *очень худой*; *thin as a lath – худой как щепка*; *a bag of bones – кожа да кости*; *lean as an alley cat – тощий как бродячий кот*.

В семантическом разряде «ростчеловека» возможно противопоставление «высокий–низкий». О низком человеке говорят *pocket-sized – размером с ноготок, a wee mouse of a girl* (*boy*) – *крошечный как мышонок*; *knee-high to grasshopper* – ростом с кузнечика; *no bigger than one's thumb – не больше, чем палец на руке*. В английском языке для выражения высокого роста используют фразеологизмы *with door-wide shoulders – плечи шириной с дверь*; *built like a brick – сложен как кирпич*; *all legs and wings – неловкий, высокий* (о подростке); *broad as barrel – широкий как бочка*; *tall as a maypole – каланча пожарная*. Все они имеют соответствие в русском языке – *ростом в косую сажень* [1, с. 1].

Внешний вид может влиять на статус человека в обществе, поэтому красота в восприятии англичан ориентирована на то, чтобы произвести впечатление на зрителя. Поэтому встречается много лексических синонимов со значением «привлекательный, опрятный»: *well-dressed, well-made, fit to be seen, spotless as if on parade, dressed up like a dog's dinner.*

Однако, как носители англоязычной, так и русскоязычной культур полагают, что важна не только внешняя красота. Это можно наблюдать через пословицы, эквиваленты которых могут разниться, но сохраняют смысл, заложенный внутри. Так, например, английская пословица *Appearances are deceptive* переводится как *Внешность обманчива*; *All is not gold that glitters* и её русский вариант – *Не всё то золото, что блестит*; *Beauty is only skin deep – Не родись красивой, а родись счастливой* [3, с. 3].

Таким образом, анализ фразеологизмов в английском языке, связанных с описанием внешности человека, и исследование их семантики путём репрезентаций в них свойств характеристик личности, свидетельствует о значительной антропоцентрической роли фразеологических единиц в отражении действительности и общей системе номинативной деятельности языка.

Литература

1. Гайдарова З. Т. Концепт внешности в идиоматической картине мира представителей разных культур [Электронный ресурс] / З. Т. Гайдарова // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2009. – № 4. – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/kontsept-vneshnost-cheloveka-v-idiomaticheskoy-kartine-mira-predstaviteley-raznyh-kultur. (дата обращения :15.02.2022).
2. Кунин А. В. Большой англо-русский фразеологический словарь=English-Russian Phraseological Dictionary : ок. 20000 фразеол. единиц / А. В. Кунин. – 6-е изд., испр. – М. : Живой язык, 2005. – 942 с.

3. Орлова Т. Г. Внутренний и внешний мир человека в английских и русских перемириях (опыт лингвистического анализа) [Электронный ресурс] / Т. Г. Орлова // Вестник РУДН. Серия : Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2013. – № 3. – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/vnutrenniy-i-vneshniy-mir-cheloveka-v-angliyskih-i-russkih-paremiyah-opyt-lingvisticheskogo-analiza. (дата обращения :23.02.2022).
4. Сильченко Е. В. Прогнозирование особенностей через английскую метафору [Электронный ресурс] / Е. В. Сильченко // Вестник СПбГу. Язык и литература. – 2008. – 1-II. – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/prognozirovanie-gendernyh-osobennostey-cherez-angliyskuyu-otsenochnuyu-metaforu (дата обращения : 23.02.2022).

Коноплева Т.В.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Шишкина И.Е.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

«СВЕРЧОК ЗА ОЧАГОМ» Ч. ДИККЕНСА – СКАЗКА О СЕМЕЙНОМ СЧАСТЬЕ

Повесть «Сверчок на печи» входит в цикл «Рождественские повести» Ч. Диккенса. Цикл создавался писателем в течение 1843–1848 годов. Первые две повести «Рождественская песнь в прозе» и «Колокола» вышли в 1843 г. и 1844 г. Летом 1845 года Ч. Диккенс решил написать книгу о доме и семье под названием «Сверчок», но так и не реализовал свой замысел. Но позже, зимой писатель вернулся к своей идее и создал ещё одну рождественскую повесть, по жанру тоже напоминающую волшебную сказку, изобличающую некоторые пороки общества, как и предыдущие его произведения «Рождественская песнь в прозе» и «Колокола».

Повесть состоит из 3-х глав, которые называются «песенками», сюжет и развивается под мирную мелодию песенок чайника и сверчка. В произведении рассказывается о семье Пирибинглов, состоящей из Джона, его молодой жены Мэри, которую муж ласково называет Крошка, их маленького сына и его 13-летней няни Тилли Слоубой. Все они счастливо живут в своём доме, который охраняет Сверчок, «дух» семейного очага. После того, как Джон привозит в дом загадочного незнакомца, в нем поселилась тревога. Чувствуют её и прелестная хозяйка Мэри, и юная нянька Тилли, и невидимый для всех, но постоянно присутствующий рядом добрый дух и хранитель домашнего очага Сверчок.

Подруга миссис Пирибингл, Мэй Филдинг, молодая и красивая девушка, вынуждена согласиться выйти замуж за грубого и чёрствого владельца игрушечных фабрик Тэклтона. На него работают Калеб Пламмер, старый мастер игрушек, и его слепая дочь Берта. Мы узнаём, что у Калеба был ещё и сын Эдвард, который, скорее всего, погиб в Южной Америке, так как от него уже долгое время не было никаких известий. Калеб, любящий и заботливый отец, чтобы не травмировать свою слепую дочь, обманывает её, рассказывая про то, как красив их дом и хороша жизнь. Джон, подстрекаемый Тэклтоном, подозревает, что Крошка влюбилась в таинственного незнакомца. Но под магическим влиянием Сверчка за очагом Джон решает простить жене обиду, объясняя поведение Мэри их разницей в возрасте и темпераментах, но в его прощении нет необходимости, поскольку симпатичный молодой человек оказывается давним

другом и возлюбленным Мэй Филдинг Эдвардом Пламмером, которого считали погибшим. Он появился как раз вовремя, чтобы избавить Мэй Филдинг от замужества с Тэклтоном. Он женится на Мэй Филдинг, с которой был помолвлен до своего отъезда. А Тэклтон, жестокий человек со злобной душой, преображается и становится весёлым и дружелюбным. В конце повести все мирятся, танцуют, сверчок играет на своей «скрипке». Финал остаётся открытым – непонятно, было ли это на самом деле или только привиделось автору.

Таким образом, сюжет повести сводится к мнимой измене маленькой Мэри добряку Пирибинглю и к выяснению сентиментальной, добродетельной подоплёки её временной неискренности, вызванной желанием помочь близким и соединить любящих друг друга молодых людей.

Повесть «Сверчок за очагом» наделена всем тем, что характерно для рождественской повести: в ней есть домашний уют, есть искренняя любовь и умение прощать, призраки и феи, в ней есть очаг – открытый огонь, алое сердце дома. В этой повести есть и мотив, имеющий христианскую основу – это мотив «божественного дитя» – младенца, посланного на землю Богом для спасения человечества. Здесь спасение трактуется не только в буквальном смысле слова, как идея Мессии, а с точки зрения простых человеческих чувств и отношений. В «Сверчке за очагом» роль «божественного ребёнка» исполняет сын Крошки и Джона Пирибингла. Автор вслед за молодой мамой восхищается младенцем, его здоровым видом, спокойным характером и примерным поведением. Но главная отличительная черта этого образа и связанного с ним мотива заключается в следующем. Именно этот ребенок, ну и ещё сверчок, воплощают собой идею счастливого домашнего очага. Без ребёночка юной Крошке раньше было скучно, одиноко, а подчас страшно. И хотя роль юного Пирибингла – это «роль без слов», но именно этот ребёнок становится главным объединяющим центром семьи, основой её веселья, счастья и любви.

Как и в первых двух повестях, в «Сверчке за очагом» добро торжествует, со злым и бессердечным Тэклтоном происходит чудесное преображение: он стал добрым и милосердным к людям, ведь в Рождество должны чудесно преображаться безнравственные люди. Но это произведение отличается от предыдущих повестей тем, что в нём нет реальных социальных противоречий, которые разрешались бы фантастическим путём. Здесь разрешается даже не противоречие, а просто недоразумение, видимость семейной драмы, и разрешается оно комическим путём, с добавлением сентиментальной фантастики.

«Сверчок на печи» можно назвать сказкой о «доме», о том священном месте, которое и является местом действия всех диккенсовских рассказов о Рождестве. Примечательно, что в этой повести дом показан не только в рождественскую ночь, а в своей постоянной, каждодневной счастливой жизни. По мысли Ч. Диккенса, даже если иногда над домом собираются тучи, угрожающие самому его существованию, то если дом в основе своей хорош, а если в доме живёт сверчок, то это именно так, тогда все невзгоды – это только временно набегающие тучи, которые легко можно рассеять [2].

Среди рождественских рассказов Ч. Диккенса «Сверчок на печи» означает определённый перелом. С этого времени Ч. Диккенс почти совершенно исключает из своих рождественских сказок социальные проблемы и ограничивается либо семейными, либо просто фантастическими сюжетами, – а тем самым внутренняя, органическая оправданность и необходимость сказочного элемента как бы упраздняются.

Литература
1. Диккенс Ч. Собрание сочинений : в 30 т. / Чарльз Диккенс ; под общ. ред. А. А. Аникста, В. В. Ивашовой. – М. : Гослитиздат, 1959. – Т. 12. – 505 с.
2. Сильман Т. И. Диккенс : очерки творчества / Т. Сильман. – Л. : Худож. лит., 1970. – 376 с.

Котенко М.А.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Минина Е.В.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

СПОСОБЫ ОБРАЗОВАНИЯ «ГОВОРЯЩИХ» АНТРОПОНИМОВ И ИХ ФУНКЦИИ В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Литературная ономастика изобилует огромным количеством семантических разрядов имён собственных (антропонимов, топонимов, геортонимов, зоонимов и др.). По мере появления новых литературных произведений данный подраздел лингвистики регулярно дополняется исследуемыми материалами. В стремлении создать для персонажей своих произведений наиболее запоминающиеся и подходящие имена авторы прибегают к использованию различных словообразовательных моделей.

Согласно В.В. Дьяченко, можно выделить 4 морфологических способа словообразования «говорящих» антропонимов. Первый метод заключается в словосложении, то есть, в сращении полных или сокращенных основ слов в единый элемент. Вторая словообразовательная модель представлена аффиксацией – добавлением аффиксов к основе или корню слова. Как утверждает С.Ю. Потапова, суффиксальный способ является самым распространённым среди аффиксальных словообразовательных моделей [4, с. 87]. Следующий морфологический способ словообразования «говорящих» антропонимов называется реверсией (также, обратное словообразование, редеривация). Сущность модели заключается в том, что новое имя собственное образуется от существующего слова не в виде производного, а в виде производящего [2, с. 2]. Четвёртой морфологической моделью словообразования является сокращение, то есть введение в текст разнообразных видов усечений и аббревиатур.

К морфолого-синтаксическим моделям словообразования относится субстантивация. Н.М. Шанский определяет субстантивацию, как образование новых лексических единиц вследствие изменения слов одной из грамматической категории в другую [5, с. 68]. «Говорящие» антропонимы могут также быть образованы с помощью звукоподражания (ономатопеи). А.И. Гальперин отмечает, что звуки подбираются так, что их сочетание повторяет какой-либо типичный звук определённого источника [3, с. 281].

Образование «говорящих» антропонимов возможно посредством семантической деривации, основанной на метафорах и метонимии. По мнению В.В. Дьяченко, словообразовательный метод метафорической транспозиции состоит в реальном или приписываемом сходстве по форме, содержанию или функции [2, с. 4]. Метонимическая транспозиция – это окказиональный перенос онима из одной категории объектов или единичного объекта на другую категорию или отдельный предмет, который ассоциируется с единичным по смежности или отношению к одной ситуации.

Метонимическая транспозиция может иметь вид казуальной метонимии, когда, например, предмет одежды служит именообразующим элементом для человека, который носит определённую вещь или аксессуар. Помимо казуальной метонимии, транспозиция может осуществляться при помощи синекдохи; в данном случае персонаж получает имя, производное от части тела и тем или иным образом характеризующее героя произведения.

Ключевой функцией «говорящих» антропонимов является стилистическая функция. Исходя из этого, переводчику нужно определить подразумеваемый смысл имени, перед тем, как выбрать способ передачи на язык перевода. В пособии «Литературная ономастика» авторов С.П. Васильевой и Е.В. Ворошиловой суть стилистической функции заключается в присвоении персонажу определённых черт и качеств. Более того, данная функция подразделяется на две подфункции: эмоционально-стилистическую и информационно-стилистическую. Цель первой подфункции – создать определённое представление о персонаже, вызывая у читателя конкретные чувства. Цель второй подфункции – передать читателю информацию, используя саму форму имени собственного. Помимо стилистической функции также выделяют номинативную функцию, т. е. функцию идентификации [1, с. 20–21].

Итак, для того чтобы сохранить коннотативное значение и осуществить адекватную передачу «говорящих» антропонимов, от переводчика требуется соблюсти выполнение всех вышеописанных функций в языке перевода.

Литература

1. Васильева С. П. Литературная ономастика : учеб. пособие / С. П. Васильева, Е. В. Ворошилова. Красноярский гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева. – Красноярск, 2009. – 138 с.
2. Гальперин А. И. Очерки по стилистике английского языка. / А. И. Гальперин. – М. : Литература на иностранных языках, 1958. – 458 с.
3. Дьяченко В. В. Основные способы образования субстандартных антропонимов в английском и русском языках / В. В. Дьяченко // Вестник Ставропольского гос. ун-та. – 2007. – 77 с.
4. Потапова С. Ю. Номинация лица в обиходном дискурсе / С. Ю. Потапова. – Ярославль : МУБиНТ, 2003. – 276 с.
5. Шанский Н. М. Очерки по русскому словообразованию / Н. М. Шанский. – М. : Изд-во Московского ун-та, 1968. – 312 с.

Котович Е.В
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Степчук В.О.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И ПРОБЛЕМЫ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ

Воспитание – это важнейший процесс, который влияет на развитие ребёнка. Сам процесс представляет собой систему, которая образует единство нравственного, трудового, умственного, эстетического, физического воспитания. Основная цель воспитания заключаются в формировании и понимании сущности личности, которая реализуется в

общественных отношениях, в сферах, которых человек формирует себя всесторонним образом [2, с. 62].

По мнению В. Сатиры, существует несколько факторов, влияющих на семейное воспитание, а, следовательно, и на личность ребенка. К ним относятся: самооценка, социальные связи, общение в семье и семейная система. Если все члены семьи обладают высокой самооценкой, открыто и честно общаются между собой, имеют множество социальных связей (семья открыта для общения с внешним миром), а также если в семье действуют гибкие правила и свобода в суждениях и допускается автономия членов семьи во мнениях, то такую семью можно назвать благополучной [3; 4].

Если самооценка членов семьи низкая, семья не имеет больших социальных связей, в семье не допускается инакомыслие и преобладает авторитарный стиль общения – такую семью можно назвать неблагополучной. В такой семье воспитываются тревожные дети, которые имеют низкую самооценку, не умеющие постоять за себя и испытывающие трудности с социальной адаптацией [1; 5].

Одной из проблем семейного воспитания является препятствие взаимным интересам в вопросах воспитания или наличие различных позиций и взглядов на процесс воспитания. В этом случае ребёнок оказывается в плену требований, которые противоречат друг другу. Исследователи обнаружили, что около 60 % детей, чьи родители имели разные взгляды на воспитание детей и не могли договориться между собой по вопросам воспитания, неуспешны в жизни, имеют низкую самооценку и высокую тревожность, склонны к девиантному поведению. Другими словами, наличие разных позиций в вопросах воспитания у обоих родителей имеет негативные последствия, влияющие на жизнедеятельность ребенка [3, с. 127].

В современных семьях наблюдается выраженный дефицит эмоционального общения. Приоритетом членов семьи являются трудовые или личные интересы. Следствием этого является отсутствие общения между родителями как с ребёнком, так и друг с другом. Также нет тёплых, позитивных отношений, внимания со стороны родителей. Недостаток родительского общения и внимания негативно сказывается на ребёнке, создавая в нём чёрствость и эгоизм, а не способность слышать позицию других.

Следующей важной особенностью является стиль семейного воспитания и стиль взаимоотношений в семье. Традиционно различают несколько стилей семейного воспитания: демократический, либеральный и авторитарный. В каждом из этих стилей существует своя модель взаимодействия ребёнок–родитель. Демократический стиль характеризуется наличием равноправных отношений в семье, как между родителем и ребёнком, так и между обоими родителями. При этом взрослые относятся к ребёнку с достоинством и уважением. У детей есть возможность нести ответственность за своё поведение, осуществлять выбор поведения в различных ситуациях.

Толерантный стиль воспитания обычно возникает там, где родители не заинтересованы в ребёнке. При таком стиле воспитания ребёнок предоставлен самому себе, самостоятельно решает возникшие перед ним проблемы, члены семьи не общаются или поверхностно общаются с ребёнком, предоставляя ему возможность делать то, что он хочет, полную свободу. Такой стиль воспитания приводит к конфликтам,

девиантному поведению несовершеннолетнего члена семьи, недоверию между ребёнком и родителями. Родители с таким стилем воспитания не являются авторитетом для ребёнка.

Авторитарный стиль воспитания характеризуется директивностью со стороны родителей, частым контролем над ребёнком. Он вынужден отвечать перед ними за любые свои действия, за любой поступок. Авторитарный родитель не учитывает мнение ребёнка, пресекает инакомыслие ребёнка и несогласие с его мнением.

Подводя итог вышесказанному, следует отметить, что семейное воспитание остаётся одной из проблем современного российского общества. Среди основных проблем современного семейного воспитания можно выделить отсутствие общения между родителями и детьми, интерес к детям, принципиальные различия в подходах к воспитанию супругов, выбор стиля семейного воспитания родителями. Многие из существующих в настоящее время проблем семейного воспитания нуждаются в решении.

Литература

1. Мардахаев Л. В. Семейное воспитание : проблемы и особенности [Электронный ресурс] / Л. В. Мардахаев // Вестник ЧелГУ. – 2014. – № 13(342). – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/semeynoevospitanie-problemy-i-osobennosti (дата обращения : 13.02.2022).
2. Плотникова Е. А. К вопросу о проблемах семейного воспитания / Е. А. Плотникова // Наука и образование. – М. : Перо, 2016. – С. 62–66.
3. Сатир В. Психотерапия семьи / В. Сатир.– М. : Речь, 2001. – 254 с.
4. Сатир В. Вы и ваша семья / В. Сатир. – М. : Апрель-Пресс ; Институт общегуманитарных исследований, 2007.– 288 с.
5. Эйдемиллей Э. Г. Семейный диагноз и семейная психотерапия : учеб. пособие для врачей и психологов / Э. Г. Эйдемиллей. – СПб. : Речь, 2010. – 352 с.

Кочетов И.А.
Научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Евсюкова Н.В.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ИНФОРМАЦИОНАЯ ВОЙНА: ПРИЁМЫ И МЕТОДЫ МЕДИАМАНИПУЛИРОВАНИЯ (ПО МАТЕРИАЛАМ СМИ О ДОНБАССЕ)

По определению российского политолога А.В. Манойло, «информационная война – это процесс противоборства человеческих общностей, направленный на достижение политических, экономических, военных или иных целей стратегического уровня, путём воздействия на гражданское население, власти и (или) вооружённые силы противостоящей стороны, посредством распространения специально отобранной и подготовленной информации, информационных материалов, и, противодействия таким воздействиям на собственную сторону» [1].

Как известно, целью информационной войны является стремление победить противника на его собственной территории без применения

военных сил, обесценивание идеологических основ общества противника, дискредитация авторитета руководства государства, разрушение сложившейся социальной модели и традиционных ценностей. Для достижения этой цели, как правило, обращаются к разным методам и формам работы. Пропагандисты, в первую очередь, используют манипулирование общественным сознанием, чтобы высокопоставленные лица государства, имеющие влияние на народ этого государства, были свергнуты без кровопролития.

Широко распространённым на сегодняшний день орудием информационной войны является медиаманипулирование и порождаемые им техники. Действительно, «победить врага без сражения» можно, используя технологии скрытого управления сознанием людей. В результате такой работы происходит переформатирование общественного сознания при возникающей иллюзии самостоятельно принятого решения.

В современных информационных войнах широко используются различные манипулятивные приёмы. Семь основных приёмов этого типа воздействия представлены в «Азбуке пропаганды», созданной Институтом анализа пропаганды в США ещё в 1930-е годы.

Ими являются: приклеивание ярлыков, «сияющие обобщения» («блистательная неопределённость»), перенос («трансфер»), ссылка на авторитеты, «свои ребята» («игра в простонародность»), перетасовка или подтасовка фактов, «общий вагон» («общая платформа» или «фургон с оркестром»).

Наиболее распространёнными примерами активного использования приёмов в развёрнутой информационной борьбе украинских и прозападных СМИ против ДНР являются следующие случаи: приём приклеивания ярлыков оскорбительного характера – давно известная риторика по отношению к ополченцам и мирным гражданам Республики. В рамках военной специальной операции РФ по защите республик Донбасса в украинских СМИ постоянно применяются такие выражения, как *сепаратисты, рашисты, ватники и орки*. При этом целью применения данных неологизмов является осквернение порядочности и морально-личностных качеств военнослужащих РФ и ДНР.

При использовании ещё одного приёма – «перетасовки» или «подтасовки фактов» – реальные факты выдёргиваются из более широкого контекста и тенденциозно выстраиваются в зависимости от цели. Намеренно происходит *«подмена контента»*, когда кадры, снятые в другое время и в другом месте, выдают за имеющие непосредственное отношение ко времени репортажной съемки. Заполонившие социальные сети публикации, телевизионные репортажи представляют собой фейковые новости с использованием кадров многолетней давности, отрывков из художественных фильмов и компьютерных игр. К сожалению, иногда фейковый продукт создаётся профессиональными мастерами и имеет довольно высокое качество подделки. В таких случаях не сразу можно выявить обман, что, в свою очередь, влияет на общественное мнение. Поэтому так важно тщательно анализировать любую информацию, появляющуюся в различных средствах массовой информации. Кроме того, важно обращаться к проверенным, вызывающим доверие источникам.

Политолог В.Т. Третьяков утверждает, что информационная война повсеместна и может вестись вне зависимости от градуса и статуса взаимоотношений двух государств: «Информационная война ведётся

параллельно с продолжением сотрудничества между противоборствующими сторонами, часто весьма интенсивного сотрудничества и взаимодействия» [2]. Собственно, медиаманипулирование всегда необходимо рассматривать как важное средство контроля за духовным состоянием людей, как возможность управлять сознанием людей, навязывая им определённые стереотипы мышления и поведения, выгодные тем, кто осуществляет информационно-психологическое воздействие на слушателей или читателей, то есть на общественную среду, подвергающуюся воздействию при информационно-психологических войнах. Своевременное распознавание и эффективное противодействие манипулятивным методам и приёмам – важнейшая задача специалистов в области информационного противоборства.

Литература

1. Манойло А.В. Информационно-психологическая война: факторы, определяющие формат современного вооружённого конфликта. – Режим доступа: https://psyfactor.org/lib/psywar35.htm (дата обращения: 20.03.2022 г.)
2. Третьяков В.Т. Информационная война – тоже война. – Режим доступа: https://ria.ru/20160321/1393849944.html (дата обращения: 20.03.2022 г.)

Кривошеев А.С.
Научный руководитель: методист Славная Т.А.
ГБПОУ «Донецкий колледж пищевых технологий и торговли»
г. Донецк, ДНР

РУССКИЕ НАРОДНЫЕ ПОСЛОВИЦЫ И ПОГОВОРКИ О РОДНОМ ЯЗЫКЕ

Пословица – краткое, устойчивое образное изречение, обладающее способностью к многозначному употреблению в речи по принципу аналогии. **Поговорка** – общепринятое образное выражение, существующее для эмоциональной оценки и применяющееся по принципу аналогии к ряду похожих жизненных явлений. В пословицах и поговорках отражён богатый исторический опыт народа, представления, связанные с трудовой деятельностью, бытом и культурой людей. Правильное и уместное использование пословиц и поговорок придаёт речи неповторимое своеобразие и особую выразительность.

Пословица представляет собой краткий и точно сформулированный результат долгого опыта, итог обобщения прошедшего. Пословицы и поговорки сопровождают людей с давних времен. Такие средства выразительности, как точная рифма, простая форма, краткость сделали пословицы и поговорки стойкими, запоминаемыми и необходимыми в речи. Русский собиратель фольклора А.Н. Афанасьев писал, что «пословицы по самой форме своей не подвержены искажению и потому являются памятником издавна сложившихся воззрений. Пословицы являются главным источником мудрости предков, хранителями памяти и орудием передачи человеческого опыта» [1, с. 12].

На принадлежность пословицы именно к сфере фольклора указывает устный характер передачи этих выражений. Уже в самом своем названии пословица содержит непосредственное указание на отношение к устной

речи. Исследователь М.А. Мещерякова обозначает пословицу как «краткое, законченное, образное изречение обобщающего характера; поучительное жизненное наблюдение, применимое к самым различным случаям и ситуациям; малая жанровая форма фольклора» [2, с. 5]. Главной особенностью пословицы является её смысловая завершённость и поучительное содержание. В настоящее время существует множество словарей, которые включают наиболее употребительные пословицы, встречающиеся в языке; раскрывают смысл пословиц, имеющих переносное содержание; показывают их употребление в художественной литературе.

Пословицы и поговорки о русском языке – образец народного творчества, в котором показана вся мудрость предыдущих поколений. Язык является зеркалом культуры, отражает не только реальный мир, но и общественное самосознание народа, его менталитет, национальный характер, традиции, обычаи, систему ценностей, видение мира. В речи воплощается система ценностей, общественная мораль, отношение к миру, к людям, к другим народам, что и нашло свое отображение в таких пословицах и поговорках: «Без русского языка не сколотишь и сапога», «Без русского языка не одолеешь самого опасного врага», «Что написано пером, не вырубишь топором», «Не пройми врага копьём, пройми добрым русским языком», «Язык один и в будни, и в праздник», «Умные речи и в потёмках слышно», «Крепка окова, а ещё крепче слово», «Ветер горы разрушает, слово народы поднимает», «Пулей попадёшь в одного, а метким словом – в тысячу».

Много пословиц и поговорок создано народом о родном языке, о силе и ценности слова. Слова, как и мысли, имеют большое значение в жизни человека. Издавна содержанию, звучанию и эмоциональной нагрузке слов уделяли большое внимание. В народе верили, что с помощью слова можно подарить благословение или накликать беду, словом можно нацелить себя или другого человека на удачу в делах, исцелиться или накопить жизненную энергию: «Ласковое слово гнев укрощает», «Острое словечко колет сердечко», «Где доброе слово скажется, там и добро окажется», «Доброе слово лечит, а злое калечит», «Доброе слово железные ворота отопрёт», «Доброе слово человеку, что дождь в засуху», «Ласковым словом и камень растопишь», «Доброе слово окрыляет», «Правдивое слово как лекарство: горько, зато излечивает», «Доброе слово дом построит, а злое разрушит».

Пословицы и поговорки осуждают людей болтливых, многословных, которые не могут изложить суть дела в нескольких предложениях так, чтобы это было сразу понятно и доходчиво. Умение слушать других людей также ценно, как и умение красиво говорить: «В добрый час молвить, в худой – промолчать», «В многословии не без пустословия», «Коротко да ясно, оттого и прекрасно», «Лишнее слово досаду наносит и до стыда доводит», «Мелет с утра до вечера, а послушать нечего», «Слов много, а складу нет», «Лишнее слово в досаду вводит», «Хороша верёвка длинная, а речь короткая», «Языком не торопись, а делом не ленись», «Умей сказать, умей и смолчать», «Хлеб-соль кушай, а умные речи слушай».

Пословица – самоценное высказывание. Пословица не определяет лицо, действия, обстоятельства, а несёт в себе некий нравственный закон, обязательный для любого человека с точки зрения народной морали. Её действие распространяется не на конкретное событие, а на весь срок человеческого существования. Это народная «заповедь», которой должны следовать все люди. Пословицы являются важнейшим материалом для

изучения исторических событий, этнографии, быта и мировоззрения народа. Выдержав оценку временем, они органично слились с речью; всегда будут украшать её остроумием, способностью метко и точно охарактеризовать все многообразные проявления жизни.

Литература

1. Аникин В. Волшебный короб : Старинные русские пословицы, поговорки, загадки / В. Аникин. – М. : Детская литература, 2014. – 552 с.
2. Демус В. А. Копилка народной мудрости. Традиции, обряды, приметы, пословицы, поговорки / В. А. Демус. – М. : Клуб семейного досуга, 2015. – 893 с.

Крикуненко Д.А.
Научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Кочетова С.А.
ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет»
г. Луганск, ЛНР

К ВОПРОСУ О ЖАНРОВОМ СВОЕОБРАЗИИ РОМАНА ГЛЕБА БОБРОВА «ЭПОХА МЕРТВОРОЖДЕННЫХ»

Роман-антиутопия занимает особое место в литературе XX века. Антиутопия, как правило, изображает общество, зашедшее в социально-нравственный, экономический, политический или технологический тупик из-за ряда неверных решений, принятых человечеством. Антигуманный тоталитаризм, диктат, отсутствие свободы, страх, доносительство, безнадёжность борьбы – вот темы, затрагиваемые этим жанром [2, с.77].

Роман одного из ярких современных авторов Луганской Народной Республики Глеба Боброва «Эпоха мёртворождённых», написанный в 2005-2007 гг., уже стал культовым. В своем произведении Г. Бобров попытался заглянуть в будущее и продемонстрировать читателю события надвигающейся гражданской войны на Украине. С началом политического кризиса в 2014 году о романе «Эпоха мертворождённых» вновь заговорили, как о пророческом.

Обращаясь со страниц своего сайта к носителям новой украинской идеологии, Г. Бобров заявил: «…я свою часть общей работы сделал: смоделировал крайний сценарий развития событий… Теперь ваш черед – сделайте так, чтобы описанное будущее не стало реальностью». Спустя восемь лет можно констатировать: представленная в книге модель разрушения общества и государства, к сожалению, обрела реальные очертания. Сам Г. Бобров в своем интервью, данном 2 июня 2014 года РИА Новости, говорил о том, что не совпало два момента: у Донбасса нет единого командования и на его территорию официально не введены войска НАТО. Очевидно и то, что Украина распалась не на три государства (Галицию, Центрально-Украинскую республику и Восточную конфедерацию), а на два. Не раскололся и Евросоюз. Однако большинство предсказанных в романе событий стало реальностью.

По нашему мнению, в жанровом аспекте произведение Г. Боброва является многогранным, сочетая в себе черты фантастического романа, антиутопии и романа-предупреждения. Роман прописывает сценарий

будущего страны, выполняя функцию предостережения и иллюстрируя нам, как будут развиваться события, если в обществе будут процветать националистические настроения. Читатель отчетливо наблюдает, как антиутопия трансформируется вследствие изменения отношений между изображаемым в произведениях миром будущего и сегодняшней реальностью.

Д. Филиппов в критическом обзоре в газете «Литературная Россия» отмечает: «Метод... Я не знаю, как назвать метод, которым пользуется Бобров. Нет, конечно, это реализм, но точно не «новый». Несмотря на жестокость сцен и правду войны, в романе нет социального пессимизма. Напротив, он напитан яростным порывом вперёд, накачан бугристой, мускульной силой мужчины, воина, который в поле один, и наперекор всему остаётся воином. И это точно не классический реализм, и не соцреализм, хотя элементы и того и другого в тексте присутствуют... Нет точного термина. Я бы назвал метод, которым пользуется Бобров – языческий реализм. Потому что мир изменился бесповоротно, и автор не верит больше в идеи гуманизма, на которых столетия держался корпус мировой литературы» [4].

Таким образом, пророческий роман Г. Боброва «Эпоха мёртворожденных» – уникальная военная проза, заслуживающая пристального внимания и изучения. На примере данного романа мы можем наблюдать, как трансформируется жанр антиутопии в современной литературе, переходя из фантастической литературы в реалистическую.

Литература

1. Бобров Г. Эпоха мертворождённых [Электронный ресурс] / Г. Бобров. – М. : Эксмо, 2012. – Режим доступа: http://lib.ru/MEMUARY/ AFGAN/ BOBROW_G/epoha.txt.
2. Викторов, А.С. Бизнес-роман как модификация жанра / А. С. Викторов // Инновационное развитие науки и образования: сборник статей II Международной научно-практической конференции. В 2 частях, Пенза, 20 мая 2018 года / Отв. ред. Г.Ю. Гуляев. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», 2018. – С. 175-178.
3. Любимова, А. Ф. Жанр производственного романа-антиутопии / А. Ф. Любимова // Мировая литература в контексте культуры. – 2007. – № 2. – С. 92-96.
4. Филиппов Д. Дети Деркулова // Литературная Россия. – 28.11.2014 г. – № 48.

Круглий Д.О.
Научный руководитель: ст. преп. Скляренко О.Н.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ И РЕАКЦИИ НА СТРЕСС ЗЕРКАЛЬНЫХ И КВАЗИТОЖДЕСТВЕННЫХ СОЦИОНИЧЕСКИХ ТИПОВ

В современном стремительно развивающемся и меняющемся обществе вопрос межличностного взаимодействия и личностных особенностей является одним из наиболее актуальных. Несмотря на биологическую общность, люди во многом отличаются друг от друга по самым разным показателям. Отсюда вытекает разное восприятие и оценка реальности. И,

соответственно, разные реакции, в том числе и реакции на стресс.

Центральным вопросом в исследовании стресса является вопрос о причинах появления стресса и поведении человека в ситуациях стресса. Причины появления стресса можно разделить на объективные и субъективные, субъективные причины в значительной мере зависят от индивидуально-типологических особенностей личности.

Существует множество типологий личности, в основе которых лежит разделение по различным признакам: психофизиологическим, функциональным, морфологическим. Одной из популярных типологий личности является соционика – типология, разработанная восточно-европейской школой психологов и социологов (Аугустиновичюте А., Гуленко В.В., Тыщенко В.П., Букалов А.В.), теоретической основой для которой стала типология К.Г. Юнга.

Социотип или ТИМ (тип информационного метаболизма) является, устойчивой (гомеостатической) структурой личности человека, содержащей разные пропорции между основными частями его психики: сенсорикой, интуицией, мышлением и чувствованием. Выделяют шестнадцать самоциотипов, объединённых общими ценностями на четыре квадры.

Также следует заметить, что не все социотипы одинаково выдерживают и преодолевают стрессовые ситуации. По критерию выносливости все социотипы можно разделить на 4 группы: стрессоустойчивые, стрессотормозные, стрессотренируемые и стрессонеустойчивые. Разница между ними обусловлена разными признаками Рейнина, в частности, стрессоустойчивые и стрессотренируемые социотипы отличает ориентация на результат в дихотомии «результат–процесс», тогда как стрессонеусточивые и стрессонетренируемые типы отличает ориентация на процесс. Ориентация на процесс значительно усложняет выход из стрессовой ситуации.

Также разница в адаптивности и стрессовых ситуациях может быть не только между разными группами, но и между отдельными социотипами. Эту разницу могут составлять как признаки Рейнина, так и разные функции, их место в модели А определённого социотипа.

Для исследования и сравнения личностных особенностей и реакции на стресс нами были выбраны три социотипа, разделённые на две пары, состоящие в разных по степени комфортности интертипных отношениях: этико-интуитивный интроверт/этико-интуитивный экстраверт (зеркальные отношения); этико-интуитивный интроверт/интуитивно-этический интроверт (квазитождественные отношения). В онлайн-исследовании принимали участие 90 испытуемых (по 30 испытуемых каждого социотипа).

По результатам можно сделать следующие выводы. Социотипы, находящиеся в зеркальных отношениях, довольно близки по структуре модели А, имеют одинаковые квадральные ценности. Сильными функциями обоих типов являются интуиция возможностей и этика отношений. Однако этико-интуитивный интроверт и интуитивно-этический экстраверт имеют ряд различий. Основное из них – разница в экстравертности-интровертности. Также интуитивно-этическим экстравертам присуща иррациональность и направленность на результативность по Рейнину. Тогда как этико-интуитивный интроверт направлен на процесс.

Около 80 % испытуемых из группы этико-интуитивных интровертов избирают стратегию избегания или отвлечения при стрессовой ситуации, а также являются стрессонеустойчивыми. Среди группы интуитивно-этических экстравертов, выявлен больший процент испытуемых, использующих стратегию, направленную на решение проблемы (60 %).

Подводя итоги, мы можем сказать, что стратегия поведения в стрессовых ситуациях зависит от множества факторов, среди которых можно выделить профессию человека, его возраст, социальный статус и многие другие. Тип личности также играет немаловажную роль. Знание типологических особенностей личности может позволить выстроить наиболее эффективную стратегию взаимодействия с социумом, а, следовательно, улучшить функционирование всего общества.

Литература

1. Аугустинавичюте А. Комментарий к типологии Юнга и введение в информационный метаболизм / А. Аугустинавичюте // Соционика, ментология и психология личности. – К. : Междунар. ин-т соционики, 1995. – С. 2–17.
2. Психодиагностика стресса : практикум / сост. Р. В. Куприянов, Ю. М. Кузьмина ; М-во образ. и науки РФ ; Казан. гос. технол. ун-т. – Казань: КНИТУ, 2012. – 212 с.
3. Филатова Е. С. Соционика для всех : наука общения, понимания и согласия / Е. С. Филатова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2013. – 373 с.

Куликова Д.Э.

Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И.А.

ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»

г. Горловка, ДНР

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О СЕМЬЕ И БРАКЕ У ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК

Для студентов важность любви в выборе партнёра занимает четвёртое место после качеств «уважение», «доверие», «взаимопонимание». Происходит отчётливое «вытеснение» любви в браке на фоне её былого всемогущества. То есть юноши и девушки могут воспринимать семью как преграду своим чувствам и только потом путём проб и ошибок прийти к пониманию морально-психологической ценности брака. Задача состоит в том, чтобы попытаться лучше понять ценность семьи для мальчиков и девочек, взаимосвязь между любовью и браком, а также роль любви как основы прочного союза.

Следующее, что характеризует представления молодёжи о браке и семье – их очевидная потребительская нереалистичность. Для более полной характеристики рассматриваемого вопроса были изучены работы В.И. Зацепина. По его данным, при исследовании студентов выяснилось, что среднестатистический желанный супруг превосходил по положительным качествам «среднестатистического» настоящего юношу из ближайшего окружения студенток, аналогично юношам-студентам идеальная супруга представлялась в виде женщины, которая была не только лучше реальных девушек, но и превосходила их самих по уму, честности, веселью и трудолюбию.

Для молодёжи характерно расхождение между качествами желаемого спутника жизни и предполагаемого партнёра по повседневному общению, из круга, из которого этот спутник в общем-то и должен выбираться. Опросы социологов показали, что черты личности, считающиеся важными для идеального брачного партнёра, не имеют решающего значения в реальном общении между мальчиками и девочками.

В.И. Зацепин также отмечает пигмалионизм в межличностном восприятии мальчиков и девочек. Показана прямая связь между самооценкой и особенностями оценки желаемого супруга (супруги) по многим характеристикам. Оказалось, что те, кто оценил степень развития в себе таких качеств, как честность, красота, жизнерадостность, хотели бы видеть эти качества в своём будущем супруге. Работы эстонских социологов показали, что подобный пигмалионизм весьма характерен и для идеализированных представлений молодёжи: для юношей и девушек идеальный супруг в целом подобен собственному характеру (но с усилением его положительных составляющих). Вообще в этих наборах больше всего ценятся радушие, общительность, открытость и интеллигентность (девушки по-прежнему ценят силу и решительность, а юноши – скромность своих избранниц).

При этом выяснилось, что молодые люди, начинающие совместную жизнь, плохо знают характеры друг друга – оценки, выставленные спутнику жизни, сильно отличались от его самооценки. Вступившие в брак наделяли избранника качествами, сходными с их собственными, но с их известным преувеличением в сторону большей мужественности или женственности.

Исходя из этого, развитие представлений о браке и семье у юношей и девушек предполагает формирование у них правильного мнения о соотношении любви и брака, преодоление потребительских тенденций по отношению к семье и спутнику жизни, воспитание реалистичности и цельности в восприятии себя и других.

Одним из очень важных факторов, формирующих представление о семье, браке, является формирование норм мужского и женского начала. Именно в юношеском возрасте завершается формирование ролевых позиций мужчин и женщин. У девушек повышен интерес к своей внешности и происходит своеобразная переоценка её значимости, связанная с общим повышением самооценки, усилением потребности нравиться и повышенной оценкой собственных успехов и успехов других лиц противоположного пола. Для мальчиков на первое место выходят сила и мужественность, что сопровождается бесчисленными поведенческими экспериментами, чтобы найти себя и сформировать собственный образ взрослой жизни. Формирование полового самосознания, норм мужского и женского начал начинается с первых дней жизни ребёнка. Однако более интенсивно оно осуществляется в подростковом и юношеском возрасте, когда усвоенное на более ранних этапах начинает проверяться и уточняться в ходе интенсивного общения с людьми противоположного пола.

В итоге рассмотрения данного вопроса можно сказать, что представления о семье и браке у юношей и девушек начинают формироваться ещё в детстве, а одним из основополагающих факторов является процесс формирования половой идентичности, который в дальнейшем определяет отношение студенческой молодёжи к браку и семье, создавая своеобразные особенности картины восприятия семьи и брака у обоих полов.

Литература

1. Андреева Т. В. Семейная психология : учеб. пособие / Т. В. Андреева. – СПб. : Речь, 2006. – 244 с.
2. Гаврилова Е. А. Психологическая характеристика выбора брачного партнёра – основа для развития гармоничных отношений в браке / Е. А. Гаврилова. – Челябинск : Два комсомольца, 2011. – 18 с.

3. Филюкова Л. Ф. Современная молодая семья : учеб. пособие / Л. Ф. Филюкова – М. : Владос, 1993. – 147 с.

Курылко М.Э.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Жарикова О.В.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ПРИНЦИП СИНТЕЗА ИСКУССТВ В ОПЕРЕ АЛЕКСЕЯ КРУЧЁНЫХ «ПОБЕДА НАД СОЛНЦЕМ»

В начале XX века писатели-авангардисты всё чаще обращались к такому приёму, как синтез искусств. Русская футуристическая литература представлена в основном такими особенностями как эпатаж, балаган, особое театральное построение, новый «заумный язык». Однако в области драматургии русского футуризмав силу наглядности драмы было уместно соединение разных видов искусств и благодаря этому синтезуполучилось новое и оригинальное драматургическое произведение. Поэтому, учитывая уникальные особенности театрального развития футуризма, эта тема не теряет своей актуальности на сегодняшний день.

Опера «Победа над солнцем», премьера которой состоялась в петербургском театре «Луна-парк» век назад 3 декабря в 1913 году, есть «театральное зрелище, мятеж красок и звуков, «будетлянский зерцог», где разгораются страсти, и зритель сам готов лезть в драку». Над оперой работали Михаил Матюшин в качестве композитора, Казимир Малевич в качестве художника-оформителя, кубофутурист Алексей Кручёных как автор либретто и Велимир Хлебников – автор пролога. В «Победе над Солнцем» сам автор Алексей Кручёных исполнял пролог, написанный Велимиром Хлебниковым. Тематика пьесы базировалась на защите техники, в основном авиации. Провозглашалась победа техники над космическими силами и биологией:

«Солнце заколотим
в бетонный дом!» [1, с. 108].

Идея синтеза разных искусств красной нитью проходила через всю художественную культуру первых десятилетий XX века. Особенное воплощение представленного синтеза можно отметить именно в опере «Победа над Солнцем». Опера создавалась в довольно ограниченных условиях, у создателей не было возможности создать костюмы и декорации на профессиональном уровне. Однако это не помешало Алексею Кручёных создать одну из первых в мире новаторскую постановку раскрывающую главную задачу футуристов – полный синтез искусств.

«Первое, что важно отметить, это гротескно-супрематические костюмы и декорации, четвертитоновая музыка и балаганный стиль либретто соединились в неразрывное действо. Авторы «Победы над Солнцем» воспевали идею строительства нового будущего, которое может быть построено только после разрушения старого. И каждый из них достигал этого собственными средствами: Малевич – супрематическими построениями, Кручёных – заумью, а Матюшин – диссонантностью музыкальной ткани» [3, с. 128]. Таким образом, синтез искусств реализовывался через внешние, невербальные характеристики героев, «заумь» и музыкальное

сопровождение. Вся постановка построена по принципу театр в театре. Герои выражались той самой «заумью», языком, который не может быть полностью идентифицирован зрителем, но действие сопровождалось музыкой, игрой на тему борьбы с Солнцем, и это порождало скрытый сюжет, который лишь следовало разгадать зрителю. Этот сюжет включал и не понятный с первого раза конфликт, и не открытые и ясные речи героев, которые на первый взгляд логичны и доступны для восприятия. Такой сюжет скрыт за постановкой – именно этот эффект реализовывает синтез искусств.

Линия драматургии в опере довольно чёткая: есть начальная стадия – пролог, два действия или «деймы», как сам называл их Алексей Кручёных. В первом действии происходит пленение Солнца, которое, что важно отметить, происходит за сценой в то время, как основная картина – это борьба с ним. Таким образом, зритель намеренно не видит основного события, что порождает двойное и одновременное действие. Следующая картина усиливает напряжение. Костюмы турков, олицетворяющие вражду и борьбу, появление героев-силачей, похожих на неких олимпийских чемпионов – всё это рождает второй скрытый сюжет, говоря о том, что борьба с Солнцем не завершена. В этом же действии зритель узнаёт о пленении Солнца, однако снова не видит процесса, а лишь воинов, которые несут знамёна и провозглашают новые законы мироздания. Второй дейм раскрывает уже новый мир, в котором все законы времени и пространства нарушаются, но люди не знают, что с этим делать: *«Всем стало легко дышать, и многие не знают, что с собой делать от чрезвычайной лёгкости. Некоторые пытались утопиться, слабые сходили с ума, говоря: ведь мы можем стать страшными и сильными. Это их тяготило»* [2].

Зарисовки занавеса первого дейма, как и пролог, представляют собой яркую афишу, которая включает определённые тезисы того, что предстоит увидеть зрителю: буквы, урбанистические мотивы, чёрный квадрат, человеческие фигурки и т. д. Декорации построены по одному принципу. Словно действие происходит внутри некого куба. Границы данного куба не дают возможности выйти за его пределы, но в то же время явно ощущается стремление в глубину, в пространство задника сцены. На зарисовке первой картины, которая оформлена в чёрно-белой гамме, царит спокойное настроение. А поднимающиеся треугольники и геометрические фигуры, которые напоминают ступеньки, нарушают его. В третьей и четвёртой картине напряжение нарастает. В них появляется больше абстрактных фигур и линий, заполняющих всё пространство. Кульминацией является зарисовка четвёртой картины с представленным мотивом Солнца, которое уже почти закрыто абстрактными фигурами Нового мира. В оформлении задней части пятой картины всё изменяется, потому что представлен абсолютно Новый мир: поле декорации поделено пополам на чёрную и белую части, должны ощущаться лишь спокойствие и тишина. Однако зрительную тишину ломает диагональ. Она позволяет зрителю не ослаблять своё внимание. Декорации шестой картины представлены гимном будущего.

Таким образом, отметим, что именно соотношение на первый взгляд не логичных декораций, скрытого сюжета и заумного языка с музыкой порождает тот самый синтез, который являлся целью русских футуристов. Абсолютно новый театр представлял собой новаторскую оперуАлексея Кручёных «Победа над Солнцем», которая открывает новую веху в драматургии.

Литература
1. Кручёных А. К истории русского футуризма : Воспоминания и документы / А. Кручёных. – М. : Гилея, 2006. – 458 с.
2. Кручёных А. Победа над Солнцем [Электронный ресурс] / А. Кручёных. – СПб. : ЕУЫ, Типография т-ва «Свет», 1913. – Режим доступа : https://ruslit.traumlibrary.net/book/kruchenih-pobeda/kruchenih-pobeda.html (дата обращения : 17.02.2022).
3. Толкачева Л. И. Синтез искусств в опере кубофутуристов «Победа над Солнцем» / Л. И. Толкачёва. – Изв. Уральск. гос. ун-та. Серия 2 : Гуманитарные науки. – Екатеринбург : Уральский федеральный ун-т им. Первого президента России Б. Н. Ельцина, 2005. – С. 126–132.

Кутахина О.А.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И.А.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

СОЦИАЛЬНЫЙ АСПЕКТ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Познавательная деятельность – одна из ведущих форм деятельности ребёнка, 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. Чем младше ученик, тем в большей степени социальная направленность учителя.

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. Ребёнок, 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. Ребёнок 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].

Всё больше растет зависимость младшего школьника не только от мнения взрослых, но и от мнения сверстников. В большинстве случаев ребёнок

адаптируется к новой жизненной ситуации, и в этом процессе ему помогают различные формы охранительного поведения. В новых отношениях со взрослыми и сверстниками у ребёнка развивается рефлексия о себе и других, т. е. интеллектуальная и личностная рефлексия становится новой формацией личности. Усвоение выработанных обществом норм поведения позволяет ребёнку 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 всё 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 ребёнок начинает осознавать отношения между собой и окружающими, понимать социальные мотивы поведения, нравственные оценки, смысл конфликтных ситуаций, посредством этого ипроисходит формирование личности ребёнка.

Отсюда можно сделать вывод, что ребёнок младшего школьного возраста стремится к удовлетворению такой потребности как социальная активность, самореализация, социальная значимость и социальное принятие. Именно процесс социализации в данном возрасте значимо влияет на познавательную активность ребёнка и, при положительной динамике успешная социализация способствует повышению познавательной активности ребёнка.

Литература

1. Давыдов В. В. Развивающее образование : теоретические основания преемственности дошкольной и начальной школьной ступени / В. В. Давыдов, В .Т. Кудрявцев // Вопросы психологии. – 1997. – № 1. – С. 3–18.
2. Менчинская Н. А. Проблемы обучения, воспитания и психического развития ребёнка / Н. А. Менчинская. – М. : Институт практической психологии, 1998. – 448 с.
3. Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте / Д. Б. Эльконин // Вопросы психологии. – 1971. – № 4. – С. 6– 20.

Кутахина О.А.

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

ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»

г. Горловка, ДНР

ЧТЕНИЕ ПЕРЕВОДНОЙ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ КАК СРЕДСТВО ПРИОБЩЕНИЯ К МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Имена и книги зарубежных писателей широко известны русскоязычным детям благодаря переводчикам. Самые читаемые и переиздаваемые детские книги были переведены известными

писателями, среди которых С. Маршак, К. Чуковский, Б. Заходер, И. Токмакова, Н. Демурова. Область произведений для детского чтения расширилась благодаря переводной литературе.

Современная переводчица Ольга Бухина считает, что для маленького ребёнка не имеет значения *«переводная книга или написанная на его родном языке, он об этом не задумывается, об этом задумываются его родители. Для ребёнка английские детские стишки, в общем, ничем не отличаются от Агнии Барто или Ренаты Мухи»* [1]. Проблема выбора переводной литературы относится к современной подростковой литературе, так как менталитет зарубежных писателей отличается от русских традиций и мировоззрения. Они *«пишут произведения на рискованные темы или включают в свои тексты слишком откровенные сцены»* [2].

С помощью переводной литературы дети не только открывают для себя мир и иноязычную культуру. По мнению переводчицы Ольги Варшавер переводная литература *«наводит мосты между эпохами, а не между культурами. Именно она дает детям возможность не из учебника узнать, а сердцем прочувствовать, как жилось людям когда-то, как живётся им где-то»* [1].

С помощью собственного народного творчества и текстов художественной литературы дети узнают о родном языке, народных традициях, об истории регионов и народов. Знакомство с другой национальной культурой через фольклорный материал и художественные тексты повышает интерес ребёнка к изучению иностранного языка, предоставляет доступ к пониманию его употребления и о необходимости уважительного отношения к другим народам и их культуре. Одновременное изучение художественных произведений различных этносов позволяет понять контекст всемирной истории и оценить свою культуру с точки зрения её зависимости и в то же время ее особенностей по сравнению с другими культурами.

Все здравомыслящие люди понимают, что общество без литературы – это мертвое общество, так как книги стимулируют интеллектуальное любопытство, без которого нет инноваций, а значит, развития. Чтобы общество могло эволюционировать как единое целое, нужно поощрять молодежь наслаждаться книгами, как написанными на родном языке, так и переводными.

Таким образом, чтение переводной художественной литературы позволяет расширить кругозор, узнать о различных культурно-исторических событиях, повышает общекультурные знания, способствует диалогу культур и расширяет активный и пассивный словарный запас, знакомит с реалиями, присущими разным культурам, народам и национальностям.

Литература

1. Асонова Е. Зачем детям переводы? [Электронный ресурс] / Е. Асонова. – Режим доступа : https://www.colta.ru/articles/literature/838-zachem-detyam-perevody (дата обращения : 02.02.2022).
2. Веселова О. Современная детская литература : проблема выбора [Электронный ресурс] / О. Веселова. – Режим доступа : https://docplayer.com/26577561-Sovremennaya-detskaya-literatura-problema-vybora.html (дата обращения : 12.02.2022).

Кучер В.В.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Рудковская И.В.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У УЧАЩИХСЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Для изучения особенностей социокультурной компетенции, формируемой у учащихся, в первую очередь, разберём основные составляющие содержания социолингвистической составляющей социокультурной компетенции. Данный компонент исследователи поясняют как способность осуществлять нужный выбор лингвистической формы и методов языкового выражения определённой информации, соответствующих поставленным задачам и условиям акта общения [1, с. 140].

В соответствии со взглядами учёных, социолингвистическая компетенция трактуется целым рядом черт и особенностей. Первым делом, стоит заметить, что, будучи уникальным посредником в процессе передачи, социолингвистическая компетенция, передавая определённую информацию, владеет своей спецификой, которая, по утверждению ряда учёных (Г.В. Воробьёва, В.В. Сафоновой, В.П. Сысоева, Е.В. Тихомировой), выдаётся в качестве компонента социокультурной компетенции.

Выделенные выше учёные, в свою очередь, отделяют ряд общих характеристик, свойственных социокультурной и социолингвистической компетенций фоновых знаний: 1) культурное и историческое наследие; 2) культуру современного общества, вводящую её ценностную систему.

Социокультурные знания, навыки, умения и способности, развитие и формирование которых заверяет о развитости социокультурной компетенции, не могут быть адекватно отработаны, развиты и сформированы, если в учебно-познавательной коммуникативной деятельности школьников по овладению иностранным языком они не будут сопоставлены со следующими наиболее базовыми умениями по формированию социокультурной компетенции в говорении и письме:

- умения выбирать уместный в социокультурном и, конечно же, коммуникативном плане стиль речевого и неречевого поведения;
- умения учитывать фактор собеседника и грамотно отвечать в ситуациях общения (вербально и невербально).

Большинство учёных подмечают необходимость использования аутентичных материалов в обучении зарубежному языку. «Тексты страноведческого характера занимают сегодня значительное место на стадии обучения иностранным языкам. В них воспитанники знакомятся с явлениями страны изучаемого языка, получают дополнительные знания в области географии, образования, культуры и быта страны изучаемого языка» [2, с. 35].

На наш взгляд, для рентабельности формирования социокультурной компетенции учащихся в ходе изучения чужеземного языка нужно отрегулировать внимание на частные педагогические принципы: принцип системности и последовательности, конкретности, сознательности и творческой активности, обучения, учета индивидуальных особенностей.

Таким образом, в работе по формированию социокультурной компетенции у учащихся необходимо творчески комбинировать различные средства и методы, использовать разнообразные виды упражнений, и уделятьнеобходимое внимание различным видам речевой деятельности. На новом этапе развития науки можно с твердостью заявлять, что в формировании социокультурной компетенции все большие возможности будут присваивать мультимедийные средства – интерактивные возможности веб-форумов, вебинаров, онлайн дискуссий, электронная переписка и чаты с представителями страны изучаемого языка.

Литература

1. Китайгородская Г. А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам [Текст] / Г. А. Китайгородская. – М. : Высшая школа, 1982. – 140 с.
2. Починок Т. В. Формирование социокультурной компетенции как основы межкультурного общения [Текст] / Т. В. Починок // Иностранные языки в школе. – М., 2007. – № 7. – С. 37–40.

Лапчевская А.С.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Погромская А.И.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

РАЗВИВАЮЩЕЕ ОБУЧЕНИЕ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

В настоящее время, исходя из потребностей общества и требований, выдвигаемых к образованию, одной из наиболее перспективных принято считать систему развивающего обучения, автором и идейным вдохновителем которой является выдающийся советский педагог и психолог Лев Семёнович Выготский. Труды Л.С. Выготского, В.В. Давыдова и Д.Б. Эльконина стали основой для разработки системы развивающего обучения Эльконина-Давыдова. Исходя из основополагающих постулатов этой системы, имеются два уровня когнитивного развития, один из которых определяет уровень актуального развития ребёнка, а второй – его потенциал. Разницу между уровнями развития Л.С. Выготский определял как зону ближайшего развития, а понимание разницы между текущим развитием и потенциалом единственно верным способом на пути к качественному построению программы обучения [1].

Принимая во внимание опыт коллег, автор образовательных концепций Г.К. Селевко в своём труде «Классификация образовательных технологии» дал развивающему образованию следующее определение: «Развивающее обучение способствует развитию таких процессов, как наблюдение, внимание и мышление и направлено на развитие совокупности качеств личности» [2, с. 23–40].

Распределяя качества на группы, Г.К. Селевко выделил следующую формулу: РО = ЗУН + СУД + СУМ + СЭН + СДП, где РО – развивающее обучение; ЗУН – знания, умения, навыки; СУД – способы умственных действий; СУМ – самоуправляющие механизмы личности; СЭН – эмоционально-нравственная сфера; СДП – деятельностно-практическая сфера [5, с. 23-40]. Данные группы качеств имеют взаимосвязь, главной задачей которой является важность общения, которое, по мнению В.В. Давыдова, является основой развивающего обучения [2, с. 87–92].

В свою очередь, основой общения является взаимодействие учащихся с учителем и одноклассниками в процессе получения знании. В результате чего ученик постепенно развивает самостоятельность мышления и действии. Сам по себе образовательный процесс, согласно системе развивающего обучения, осуществляется посредством проявления творческого начала. Таким образом, удаётся мотивировать учащихся более основательно и заинтересованно относиться к обучению и практическому применению получаемых знаний [3, с. 40–44].

Система развивающего обучения строится на принципах обучения, посредством которых определяется характер образовательного процесса учащихся [4, с. 44–102]. Помимо обучающей функции обучения, развивающее обучение предрасполагает функции развития и воспитания.

Сказанное выше позволяет сделать вывод о том, что развивающее обучение на текущий момент является приоритетной системой развития; способствует формированию самостоятельного мышления; подразумевает разделение образовательного процесса на функции; призвано мотивировать учащихся к основательному и внимательному отношению к образовательному процессу и применению полученных знаний на практике.

Литература

1. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М. : АСТ, 2010. – 670 с.
2. Ждан А. Н. Теория развивающего обучения В. В. Давыдова в контексте культурно-деятельностного подхода / А. Н. Ждан. – М. : Развитие личности, 2015. – № 3 – С. 87–92.
3. Корнилова И. В. Развивающее обучение и его технологии в дополнительном образовании детей / И. В. Корнилова // Педагогические проблемы в образовании : теория и практика. – Д. : НИЯУ МИФИ, 2016. – С. 40–44.
4. Пантюхина Н. Н. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования : технологии и модели / Н. Н. Пантюхина, И. П. Пастухова, Н. В. Тарасова, К. В. Тарасова. – СПб. : Нацразвитие, 2019. – 102 с.
5. Селевко Г. К. Классификация образовательных технологий / Г. К. Селевко. – Нск. : НГПУ, 2005. – С. 23–40.

Лисичка М.И.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Филатова В.А.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
Горловка, ДНР

ЗНАЧЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЙЕЛЛЫ ЛЕПМАН ДЛЯ ПОПУЛЯРИЗАЦИИ ДЕТСКЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Впервые Международный день детской книги отметили 55 лет назад, 2 апреля 1967 года. Инициатором введения нового праздника стала Йелла (Джелла) Лепман (1891–1970), немецкая журналистка, писательница и переводчица еврейского происхождения, которая понимала значение детской литературы и верила, что детская книга может изменить мир к лучшему.

Йелла Лепман родилась и начала заниматься журналистикой в Штутгарте (Германия). С приходом к власти нацистов она в 1936 году эмигрировала с детьми в Лондон, где во время Второй мировой войны работала в Министерстве иностранных дел и на Би-би-си. Вернувшись после окончания войны в Германию, Й. Лепман работала консультантом по вопросам детей и молодёжи в американской штаб-квартире. В 1946 году без материальной поддержки она организовала в Мюнхене выставку детских иллюстраций и детских книг из 20 стран. В 1949 году при финансировании Фонда Рокфеллера она основала в Мюнхене Международную молодежную библиотеку, которой руководила до 1957 года [1].

В послевоенное время многие считали, что говорить о детских книгах, когда полмира переживает тяжелейшие социальные, культурные и политические кризисы, не имеет смысла. Но Йелла Лепман верила, что детская книга способна предупредить многие проблемы и вдохновить людей бороться с несправедливостью, расизмом и ксенофобией. Поэтому она сделала все возможное, чтобы идея распространения и создания лучших книг для детей была реализована в такое тяжелое для всего мира время.

В ноябре 1951 года Йелла Лепман организовала в Мюнхене конференцию «Международное взаимопонимание через детские книги», целью которой было создание международной организации по продвижению детских книг. В мероприятии приняли участие 250 человек из 26 стран, связанные с детской литературой: писатели, иллюстраторы, издатели, библиотекари, учителя и члены различных молодежных организаций. Результатом мюнхенской встречи стало создание комитета для формирования Международного совета по детской и юношеской литературе (IBBY). В состав комитета вошли представители Австрии, Германии, Нидерландов, Норвегии, Швеции и Швейцарии, возглавил его швейцарский издатель Ганс Зауэрлендер [1].

Первое заседание комитета состоялось в Мюнхене в 1952 году, где была подготовлена декларация в письменном виде. По итогам работы был создан Международный совет по книгам для молодежи, который в октябре 1953 года был зарегистрирован в Швейцарии как некоммерческая организация. В Швейцарском федеральном технологическом институте в Цюрихе состоялись первая Генеральная ассамблея и конгресс IBBY, на котором присутствовали члены-основатели, среди которых были писатели Эрих Кестнер, Лиза Тецнер, Астрид Линдгрен, Джо Тенфьорд, Фриц Бруннер и Памела Траверс, ведущие швейцарские иллюстраторы Алоиз Кариджет и Ханс Фишер, издатели Ханс Зауэрлендер и Беттина Хюрлиманн.

Изначально конгрессы IBBY проводили раз в два года в двадцати разных странах. Постепенно они стали важным местом для встреч членов всемирного сообщества. В настоящее время IBBY функционирует в 81 стране. С 1957 года организация выпускает журнал Bookbird, который от информационного бюллетеня вырос до международного журнала с подписчиками по всему миру. Первым редактором журнала была Йелла Лепман.

Международный совет по детской и юношеской литературе (IBBY) также учредил премию имени Х.К. Андерсена, которая с 1956 года присуждается автору лучшей детской книги, а с 1966 года – лучшему художнику-иллюстратору. Премия вручается один раз в два года в день рождения датского сказочника. Инициатором Международной премии стала Йелла Лепман.

В 1964 году в Германии вышла автобиография Й. Лепман, в 1969 году переиздана на английском языке – A Bridge of Children's Books: the Inspiring Autobiography of a Remarkable Woman [3]. В книге писательница

рассказывает о своих впечатлениях по возвращении в Германию и первых встречах с детьми, которые нуждались не только в физической помощи и психологической поддержке, но и в духовном питании, в книгах. Лепман вспоминает, как обращалась к правительствам всех стран с просьбой прислать экземпляры детских книг, сама занималась переводами. Она выделяла книги-картинки, потому что именно эти книги давали возможность читать визуально. Йелла Лепман рассказывает о своих поездках в США с курсами лекций по детской литературе и объясняет, почему именно литература для детей может помочь разрешить конфликты.

В 1991 году в честь столетия со дня рождения основательницы IBBY за вклад в детскую литературу впервые была вручена медаль Йеллы Лепман. В 2005 году Исполнительный комитет IBBY принял решение восстановить эту награду, и с 2006 года медаль вручается деятелям из разных стран раз в четыре года [2]. Таким образом, вклад Йеллы Лепман в популяризацию детской литературы и детской книги, создание моста между народами, неоценим.

Литература

1. How it All Began… [Электронный ресурс] // International Board on Books for Young People. – Режим доступа : https://www.ibby.org/about/what-is-ibby/how-it-all-began (дата обращения : 22.02.2022).
2. Jella Lepman Medal [Электронный ресурс] // International Board on Books for Young People. – Режим доступа : https://www.ibby.org/index.php?id=737 (дата обращения : 22.02.2022).
3. Lepman J. A Bridge of Children's Books / J. Lepman. – Leicester : Brockhampton Press ; Chicago : American Library Association, 1969. – 155 p.

Лука К.В.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Шишкина И.Е.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ОБРЯД ИНИЦИАЦИИ В РУССКИХ НАРОДНЫХ СКАЗКАХ

В фольклоре сохранилось немало упоминаний о ещё дохристианских инициационных ритуалах – обрядовых действиях, через которые личность переходила из одной социальной категории в другую. Цель таких испытаний – выход молодого человека из подчинения старшим членам общины, получение права на привилегии взрослых.

Как отмечает известный русский фольклорист В.Я. Пропп, сказка имеет непосредственную связь с областью культов, с религией, и именно в ней нашли отражение многие древние обряды и обычаи. В основе сказки, по утверждению В.Я. Проппа, лежит обряд инициации: «*Обряд этот совершался при наступлении половой зрелости. Этим обрядом юноша вводился в родовое объединение, становился полноправным членом его и приобретал право вступления в брак*» [2, с. 56].

Интерес к обрядам инициации вызван тем, что, несмотря на процесс десакрализации мира и, как следствие, десакрализацию жизни как общества в целом, так и отдельного человека, механизмы инициации

продолжают присутствовать в культуре – в виде фрагментов или как обряды «псевдоинициации», позволяя решать проблемы, связанные с переходными моментами в жизни человека и общества, которые возникают независимо от времени и места их существования. Поскольку для современной культуры одними из самых сложных и опасных являются переходы от юношества к взрослой жизни, а также от положения незамужней девушки к положению жены и матери, о чём свидетельствует психологическая практика, наибольшее внимание исследователи уделяют изучению возрастных инициаций.

В фольклорных сказках герои проходят определённые испытания – олицетворение обрядов и ритуалов различного характера, связанных с обрядами перехода. В сказке это происходит, как и в обряде, в несколько этапов: уединение, инициация (испытания и победы) и возвращение. То есть герой покидает обычный мир, направляется в мир сверхъестественный, там встречается с фантастическими силами, преодолевает испытания и в итоге одерживает победу, чтобы затем вернуться к соплеменникам, став другим и принеся с собой благо.

В.Я. Пропп писал, что сказки отчасти отражают представление народа о смерти и фиксируют связанные с ними детали обрядов. Поэтому инициация в народных текстах выступает как метафорическая смерть героя или героини с последующим воскресением. Волшебная сказка – это в какой-то мере переосмысленный обряд инициации, выражающийся в переходе героя на новый духовный уровень, обретении нового смысла, приобщении к чему-то высшему. «*Предполагалось, что мальчик во время обряда умирал и затем вновь воскресал уже новым человеком. Это – так называемая временная смерть*» [2, с. 56].

Народные сказки могут описывать переход от одной жизни к другой по-разному: от буквальной смерти и воскресения (как, например, в сюжетах, где старшие братья убивают младшего, чтобы присвоить его достижения, но тот оживает благодаря помощи любимой или побратимов) до пребывания в чреве чудовища, ритуальное превращение в животное, попадание в наём или в науку к чёрту или лесному духу в обмен на услугу, которую тот сделал родителям, или попытки оставить ребёнка в лесу (в последнем случае речь идёт о мачехе и падчерице).

В русских волшебных сказках функции проводника из мира живых в мир мертвых выполняет Баба Яга, которая также является стражем, охраняющим эту границу между мирами, вход в царство смерти. Избушка Бабы Яги, находящаяся на границе дремучего леса, не что иное, как единственный проход в царство мертвых. С её помощью, посредством различных заданий и загадок герой волшебной сказки временно умирает, но после сражения с владыкой смерти – Кощеем Бессмертным, получив некий мистический опыт, возвращается к живым в новом качестве. «*Сказка рассказывает о жизни и смерти. Сущностью её действий, которые для читателя происходят в мире живых, является инициатическая смерть. И поскольку Тридесятое царство является царством потусторонним, можно сделать вывод, что сказка, подобно многим мифам, считает этот другой мир более важным, более подлинным, чем мир обычного, профанного существования*» [1].

Таким образом, русская народная сказка описывает не столько приключение, сколько рассказывает о смерти и воскресении: чтобы воскреснуть, нужно прежде умереть. Внутренний рост всегда сопровождается смертью чего-то старого и воскресением с новым, более возвышенным сознанием.

Литература

1. Мусулин А. Символизм волшебной сказки [Электронный ресурс] / Антон Мусулин // Новый Акрополь. – Режим доступа : https:// newacropolis.org.ua/articles/symvolika-charivnoi-kazky?l=ru (дата обращения : 09.03.2022).
2. Пропп В. Я.Исторические корни волшебной сказки / В. Я. Пропп. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1986. – 365 с.

Лукьяненко М.А.
Научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Евсюкова Н.В.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ЛАТЕНТНЫЙ ПРОЗЕЛИТИЗМ ПРОТЕСТАНТСКИХ СЕКТ ДОНЕЦКОГО РЕГИОНА ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКА

На конец XIX в. стало чётко понятно, что Православная Церковь постепенно теряла свои передовые позиции в Донецком крае. Активно этому содействовали религиозные течения, которые значительно оживились в регионе со второй половины XIX в. Наиболее известными из них были: штундизм, баптизм и с конца XIX в. – адвентизм. Известный миссионер Анемподист Дородницын замечал, что идеология штундистов включала в себя лишь три православные догмата: тройственность Бога, воплощение Сына Божьего Иисуса Христа и искупление грехов. Подобных взглядов придерживались и созданные западными эмигрантами баптистские общины.

Баптисты считали, что поскольку вера должна быть свободной, то крещение должно совершаться исключительно после полного осознания человеком этой веры. Поначалу понятие «баптизм» и «штундизм» были по сути тождественными: баптистами называли штундистов-иностранцев, которым было позволено быть баптистами государством. Это обусловило тот факт, что даже в официальной литературе и документах конца XIX в. утверждается определение «штундо-баптизм».

Весомым фактором возникновения и распространения штундизма в регионе было наличие большого количества немецкоязычных колонистов-протестантов. Протестантизм очень легко воспринимался местным населением.Штунда, как одно из направлений протестантизма, очень быстро распространялась благодаря чрезвычайной миссионерской активности протестантских общин.

Протестантские проповедники использовали все возможные формы ведения миссионерской деятельности. Кроме «живого» общения они активно распространяли соответствующую литературу. В «Епархиальных ведомостях» часто можно было встретить обзоры распространенной литературы сектантского направления [2, с. 162]. Эти брошюры поступали преимущественно из-за рубежа и из Петербурга для бесплатного распространения на территории края.

Циркуляром Министерства внутренних дел от 3 сентября 1894 г. секта штундистов была признана одной из самых опасных в церковном и государственном отношении [1]. Этот документ, вместе с положением Комитета министров от 4 июля 1894 г., определил официальную позицию

в отношении верующих протестантов украинского происхождения. Фактически все обнаруженные протестанты попадали под полицейский надзор. Активно преследовался прозелитизм в любых его формах.

После того, как баптизм получил официальный статус «терпимого» исповедания, его сторонники (и те, кого власть считала штундистами) стали вести себя в прозелитических вопросах достаточно свободно и активно пропагандировать своё учение при любых обстоятельствах. А после провозглашения свободы вероисповедания в апреле 1905 г. ситуация с прозелитизмом ещё более обострилась.

Суммируя деятельность протестантских сектантов на ниве прозелитизма, можем отметить, что штундо-баптистское миссионерство было организовано намного лучше миссионерство православных сектантов. Высокий уровень организации прозелитизма подтверждает наличие целой миссионерской сети с большим «арсеналом» мероприятий: зарубежные проповедники, распространение соответствующей литературы, создание миссионерских касс, проведение съездов, введение должностей баптистских миссионеров с чётко определёнными окладами и тому подобное. Понятно, что для создания такой действенной сети необходимы были немалые средства. Главными спонсорами в вопросах распространения протестантского сектантства были состоятельные имперские аристократы-баптисты (такие как Пашков, например) и зарубежные баптистские общины.

Прозелитизм со стороны сектантов в Донецком крае был латентным, официально скрытым из-за тотального запрета власти на миссионерскую деятельность всем, кроме официальной Церкви. Однако сектантов не пугала перспектива уголовной ответственности, и секты активно распространялись в пределах региона. Если же сравнить прозелитизм сектантов православных и протестантских, то главным отличием была определённая хаотичность со стороны первых и чёткая организованность со стороны последних. Протестантские секты, в отличие от сект православных, имели значительные источники финансирования своей миссионерской деятельности.

Литература

1. О признании штунды особо вредной сектой [Электронный ресурс] // Законы о раскольниках и сектантах. – М., 1903. – Режим доступа : http://anabaptist.ru/obmen/hystory/ist1/files/texts/3/0049l.html (дата обращения : 15.02.2022).
2. Обозрение печатных произведений сектантского направления, обращающихся серди сектантов Екатеринославской епархии // Екатеринославские епархиальные ведомости. – 1892. – № 7. – С. 160–176.

Маймасова С.С
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Семенова Т.Н.
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева»
г. Чебоксары, РФ

ИЗОБРАЗИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА

Одним из немаловажных аспектов развития дошкольника в период подготовки его к школе является формирование мелкой моторики и координации движений рук. У детей с нарушениями интеллекта наблюдается недоразвитие всех параметров мелкой моторики. Главным образом страдает техника движений и двигательные, выявляются недостатки психомоторики. Слабо сформированы навыки самообслуживания, технические навыки в изобразительной деятельности, лепке, аппликации, конструировании. Многие дети не умеют правильно держать карандаш, кисточку, не регулируют силу нажима, затрудняются при пользовании ножницами.

Н.П. Вайзман [1], А.А. Катаева [2], Е.А. Стребелева [3] отмечают, что нарушения интеллекта у ребёнка совмещается с нарушениями в развитии двигательной сферы, становление которой неотделимо от познания мира, овладения речью, трудовыми навыками.

Мы полагаем, что процесс развития мелкой моторики у детей 5-6 лет с нарушениями интеллекта будет наиболее эффективным при соблюдении следующих психолого-педагогических условий:

– организации совместной деятельности взрослых и детей;

– построения системы психолого-педагогических мероприятий в форме комплекса специально разработанных игровых упражнений;

– включения в комплекс психолого-педагогических мероприятий, изобразительной деятельности, кинезиологических игр и упражнений, направленных на оптимизацию и стабилизацию общего тонуса тела и отдельных систем.

Были выделены следующие задачи исследования:

1) изучить современное состояние проблемы развития мелкой моторики у детей с нарушениями интеллекта;

2) выявить психологические особенности развития мелкой мускулатуры пальцев рук у детей 5-6-летнего возраста с нарушениями интеллекта;

3) разработать и апробировать систему специальных игр и упражнений, обращенных на формирование мелкой моторики детей старшего дошкольного возраста с нарушениями интеллекта;

4) проследить динамику развития мелкой мускулатуры пальцев рук у детей 5-6 лет с нарушениями интеллекта.

Исходя из задач, были подобраны методики для обследования мелкой моторики: методика выполнение графических проб «Заборчик» (А.Р. Лурия), методика Н.Н. Гуткиной «Домик», методика «Дорожки» (по Л.А. Венгеру) [2].

Результаты проведения заданий показали, что большинство испытуемых находились на низком и среднем уровнях развития мелкой моторки. В связи с этим мы разработали специальную программу по развитию уровня мелкой моторики у старших дошкольников с

нарушениями интеллекта средствами изобразительной деятельности, которая состояла из 3 этапов.

Подготовительный этап был направлен на развитие способностей точного переключения с одного движения на другое. Для решения этих задач нами были проведены следующие игры и упражнения: «Пальчики поздоровались», «Зайчик – кольцо», «Ладонь – кулак», «Птенчики», рисование ладошками «Ладошки», «Колечко», «Цепочка», «Ёжик».

На основном этапе развивали умения производить точные движения кистью и пальцами рук, учили координировать движения рисующей руки, при этом использовали такие игры и упражнения: «Пальчиковая гимнастика с карандашом», рисование «Подсолнухи», «Волшебная кисточка», «Ягодки», рисование «Виноград», «Пальчики», Рисование ватными палочками «Мозаика».

На заключительном этапе работы осуществлялось развития сенсомоторной координации, мелкой моторики рук закрепление выработанных навыков, развитие устойчивости, музыкально-ритмических движений: «Коза», «Кулак – ребро – ладонь», «Петушок», «Обезьянки», «Колечко».

В первое время дети 5–6 лет настраивались на предстоящую работу, с трудом выполняли упражнения на развитие мелкой моторики, однако благодаря систематичной работе подобного рода трудности впоследствии были успешно преодолены. Таким образом, у детей произошла динамика: количество детей со средним уровнем развития мелкой моторики увеличилось, с низким уровнем – уменьшилось. Один ребёнок показал высокие результаты, что показывает положительную динамику.

Выдвинутая нами гипотеза подтвердилась. Работу по развитию мелкой моторики у детей 5-6 лет с нарушениями интеллекта необходимо расширять и совершенствовать, используя при этом средства изобразительной деятельности. Разработанные нами подходы могут служить основанием для дальнейших исследований по проблеме развития мелкой моторики у детей 5-6 лет с нарушениями интеллекта средствами изобразительной деятельности.

Литература

1. Вайзман Н. П. Психомоторика детей олигофренов / Н. П. Вайзман. – М. : Педагогика, 1976. – 104 с.
2. Катаева А. А. Дидактические игры в обучении дошкольников с отклонениями в развитии / А. А. Катаева. – М. : ВЛАДОС, 2014. – 224 с.
3. Стребелева Е. А. Специальная дошкольная педагогика / под ред. Е. А. Стребелевой. – М. : Академия, 2002. – 312 с.

Майтамал П.В.
Научный руководитель: ст. преп. Скляренко О.Н.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

АКТУАЛЬНОСТЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ

С самого начала службы военнослужащий-новичок сталкивается с серьёзными проблемами, связанными с адаптацией к новым, кардинально отличным от предыдущих, условиям жизни. Мотивационный комплекс и сложившаяся в прошлом система навыков подвергаются перестройке, меняются умения и привычки, а также ориентационная основа осуществления деятельности и поведения [2; 3]. Именно поэтому так велика необходимость в скорейшем приспособлении организма к новым условиям, а, главным образом, в выработке фиксированных способов поведения, позволяющих справляться с трудностями.

Успех процесса адаптации военнослужащих к прохождению службы достижим в случае компетентной психолого-педагогической и организационной работы командиров воинских подразделений. В настоящее время, большинство призывников не соответствуют высоким критериям физического, психического и социального развития, позволяющих безболезненно адаптироваться в новых условиях. Поэтому необходимо уделять достаточное внимание поиску оптимальных путей осуществления процесса адаптации с учётом исходных качеств и возможностей личности и путей развития этих качеств в соответствии с нормой. Этим обусловлена актуальность психологических исследований в вопросах адаптации военнослужащих.

Проблема социальной адаптации военнослужащих состоит в том, что за время своей профессиональной деятельности и после неё военнослужащий проходит несколько адаптационных периодов, которые являются по своей сути противоположными, причём в определённых случаях – за достаточно короткий промежуток времени, а именно: прохождение службы – получение ранения – увольнение или демобилизация. Поэтому перестройка адаптационных механизмов должна происходить быстро, что значительно увеличивает нагрузку на психическое и физическое состояние военнослужащих [1; 2].

Проблемы в организации помощи военнослужащим, которые непосредственно участвовали в боевых действиях (ветеранов), уходят корнями не только в наше прошлое, но и связаны с настоящим, когда психологические и не только проблемы отдельного человека, человека, как личности и индивидуальности не являются предметом реальной деятельности, а лишь декларацией государственных служб. Для решения стоящей перед нами проблемы, можно наметить три основных направления помощи военнослужащим, уже вернувшимся или возвращающимся из зоны вооружённого конфликта. Первое – это организация в рамках официальных структур государственной службы помощи ветеранам с определённой законодательной базой, обеспечением и финансированием, а также с обязательным привлечением профессиональных психологов, социальных работников и клиницистов к участию в разработке исследовательских, реабилитационных и социальных программ [1; 2; 3].

Второе, тесно связанное с первым, направление, условно можно назвать просветительско-благотворительным, это организация с помощью различных общественных структур, типа комитета солдатских матерей и различных обществ военнослужащих-ветеранов (к примеру, афганской войны), групп взаимопомощи, типа групп встреч, открытых для каждого из ветеранов, где они могли бы получить нужную информацию, поговорить с другими ветеранами, понять, что проблемы можно решить и так далее. Вот здесь главная роль принадлежит волонтёрам – людям, со специальным образованием и навыками, желающим и способным оказывать такую психологическую помощь.

И третье направление может быть обозначено как просветительское, это организация консультативной службы для родственников ветеранов: супругов, родителей, детей, в рамках которой было бы возможно получить профессиональную консультацию, как лучше построить взаимоотношения, как адекватно реагировать на возникшие после психической травмы некоторые особенности поведении, а также, что не маловажно, снять собственное психическое напряжение [1; 2].

Естественно, оптимальный вариант помощи – это специалисты: врачи, психологи, психотерапевты, социальные работники, то есть люди, которые знают, с какой проблемой они столкнулись и, главное, владеют средствами – каким образом и методами помогать (идеально, если это происходит в специальных реабилитационных центрах). Однако, как известно, жизнь наша далека от этих идеалов, поэтому нельзя недооценивать значение неформальных объединений ветеранов, к которым могут присоединиться люди, которые хотят и могут оказывать им реальную помощь и поддержку.

Итак, исходя из вышеизложенного, эффективная социальная адаптация военнослужащих возможна при совместной работе государства и общества, а также в заинтересованности широкого круга специалистов в решении существующих и потенциальных проблем этой категории граждан.

Литература

1. Александрович П. И. Психологический анализ трудностей адаптации военнослужащих к армейской жизнедеятельности / П. И. Александрович, А. Г. Малютин, Ж. Г. Сенокосов. – Рига, 2005. – 89 с.
2. Березин Ф. Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека / Ф. Б. Березин. – М., 1988. – 270 с.
3. Дичев Т. Г. Проблема адаптации и здоровье человека (методологические и социальные аспекты) / Т. Г. Дичев, К. Е. Тарасов. – М., 1976. – 184 с.

Максимова Т.В.
Научный руководитель: ст. преп. Погодина Е.К.
Белорусский государственный педагогический университет им. Максима Танка
г. Минск, Республика Беларусь

ВИРТУАЛЬНЫЙ МИР В ЖИЗНИ ПОДРОСТКА

Проблема интернет-зависимости среди подростков является актуальной, так как за последние десятилетия информационно-коммуникационные технологии

развиваются очень быстрыми темпами, растёт число пользователей сети Интернет как среди взрослых, так и среди детей и молодёжи.

Под «интернет-зависимостью» понимается навязчивое стремление использовать Интернет и избыточное пользование им, проведение большого количества времени в сети [2]. Критериями для диагностики интернет-аддикции являются: всепоглощенность интернетом; возрастающее желание проводить в интернете всё больше и больше времени; повторяющиеся попытки уменьшить использование сети; проблемы с контролем времени; возникновение проблем в общении; смена настроения посредством использования интернета и др. [1].

Интернет-зависимость представляет особую опасность для детей и подростков, так как им гораздо сложнее самостоятельно справиться с влечением и контролем времени в сети. Можно выделить следующие риски, связанные с использованием интернета подростками: интернет превращается в мощный стимул и объект для общения, и если вначале он компенсирует недостаток общения в реальном мире, то постепенно подросток теряет контроль над временем, проведённым в сети; в случае отсутствия доступа к интернету подросток может проявлять агрессивное поведение; для интернет-зависимых подростков характерна неадекватная оценка реального мира и своего поведения в нём; может возникнуть депрессия, чувство одиночества, проблемы с учебой;снижается количество и качество общения с родителями, другими членами семьи; из-за длительного непрерывного нахождения перед экраном могут наблюдаться нарушение зрения, головные боли, усталость, бессонница, проблемы с осанкой, нарушение пищевого поведения, пренебрежение внешним видом и личной гигиеной.

Интернет создаёт иллюзию вседозволенности и безнаказанности, вызывая ощущение, что в сети можно делать и говорить что угодно. В интернете существуют сайты, пропагандирующих экстремизм, насилие и девиантные формы поведения; подростки могут стать жертвой целенаправленных действий киберпреступников: интернет-мошенников, кибербуллеров, педофилов, сектантов и т. п.

Диагностическое исследование склонности подростков к интернет-зависимости было проведено среди учащихся 8-х классов ГУО «Средняя школа № 173 г. Минска».

Анализ результатов исследования по методике А.Е. Жичкиной «Поведение в Интернете», показал, что у 13,8 % респондентов выявлена интернет-зависимость. Данные подростки предпочитают находиться в сети, когда им грустно или одиноко, а также чувствуют подавленность, если проводят в виртуальном пространстве меньше времени, чем бы им хотелось; они часто думают о том, что происходит в сети Интернет, если не находятся в ней. Также респонденты отметили, что часто сталкиваются с проблемами в учебе, в общении с семьей и со сверстниками из-за значительного времени нахождения в сети Интернет. Подростки не всегда могут контролировать количество времени, проведенного онлайн, они отмечали появление раздражения и злости, если кто-либо делает им замечание, или интересуется тем, что именно подросток делает в сети. Многие подростки отмечали, что проводят много времени в сети из-за негативных переживаний в реальной жизни: недовольства собой (31,7 %), одиночества (19 %), депрессивного состояния (9,5 %), невозможности расслабиться (11,1 %).

Респонденты осознают, что интернет-зависимость оказывает отрицательное воздействие на их здоровье, отмечают ухудшение

успеваемости, снижение производительности, проблемы со здоровьем в виде частых болей в спине, шее, руках. Большинство интернет-зависимых подростков отметили, что пренебрегают домашними делами, личным общением, приёмом пищи, предпочитая дольше побыть в сети Интернет. Некоторые подростки отметили у себя нарушение сна, режима дня и даже пренебрежение личной гигиеной.

Интернет-зависимость у подростков, в силу особенностей развития психики, формирования интересов, привычек поведения, а также большой привлекательности, доступности интернет-ресурсов, возникает быстрее, чем у взрослых. На формирование интернет-зависимости оказывают влияние взаимоотношения с родителями, а также успешность взаимодействия со сверстниками.

Полученные результаты свидетельствует о необходимости проведения социально-педагогической профилактической работы с подростками и их семьями с целью предупреждения возникновения интернет-зависимости, а также преодоления негативных проявлений психики и поведения подростков. Таким образом, замена реальной жизни на виртуальный мир оказывает негативное влияние на развитие личности подростка и его взаимодействие с окружающими, может стать причиной дезадаптации. Всё вышесказанное свидетельствует о необходимости проведения социально-педагогической работы по профилактике интернет-зависимости подростков.

Литература

1. Янг К. Диагноз – Интернет-зависимость / К. Янг // Мир Internet. – 2000. – № 2. – С. 24–29.
2. Goldberg I. Internet Addiction Disorder / I. Goldberg // CyberPsychology& Behavior. – 1996. – V. 3. – № 4.– P. 403–412.

Манько Р.И.
Научный руководитель: ст. преп. Волосевич Л.В.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ПРОБЛЕМА ЭМАНСИПАЦИИ В ЗАПАДНОЕВРОПЕЙСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ И ФИЛОСОФСКОЙ МЫСЛИ ОТ АНТИЧНОСТИ ДО ВОЗРОЖДЕНИЯ

С античных времён мыслители задумывались о различии ролей мужчин и женщин в обществе. Одним из первых круг этих вопросов рассматривает Платон в диалоге «Государство». В диалоге собеседники исходят в определении роли женщины в идеальном государстве из положения исходного равенства женщин и мужчин от рождения – «*уделив женщинам сходное рождение и воспитание*» [4, с. 225]. В решении вопроса о том, чем следует заниматься женщинам, по мнению участников диалога, нужно, учитывать наклонности, способности, физические данные женщин. Сильные, способные женщины должны вступать в союз с подобными мужчинами. Главным благом для государства, построенного на разумных началах, является наличие лучших женщин и лучших мужчин.

Аристотель не разделяет взгляд Платона на положение и роль женщины в обществе. Природа мужчин, по мнению философа, выше природы женщин.

На этом основании отношение мужа к жене он рассматривает как свободный нравственный союз, в котором власть управления принадлежит мужу. В эпоху Средневековья утверждается двойственное отношение к женщине. В средневековой культуре такое отношение воплощено в образах Девы Марии и Евы. Дева Мария представляет высшее, духовное, непорочное начало, Ева воплощает низменную, чувственную ипостась женского образа. Исследователи подтверждают бинарность отношения к женщине в трудах Фомы Аквинского, одного из видных богословов XIII века, патриархальные взгляды которого сформировались под влиянием трудов Аристотеля.

В трудах представителей эпохи Возрождения концептуальное отношение к женщине не меняется, хотя нельзя не отметить некоторые сдвиги общественного сознания. Эти сдвиги, переоценку собственной роли отражают работы женщин-писательниц Изотты Нагроллы и Лауры Череты. Показательна в этом отношении работа Кристины Пизанской «Книга о Граде Женском». В книге описан город-убежище женщин, испытавших от мужчин гнет и несправедливость [3, с. 67].

Своё отношение к женскому вопросу высказали гуманисты эпохи Возрождения Т. Кампанелла и Т. Мор. Последний в «Утопии», рассуждая об связи полов, утверждает патриархальные отношения. На женщине лежит обязанность приготовления пищи, вскармливания детей. Другой представитель Возрождения, Т. Кампанелла в сочинении «Город Солнца» исходит из идеи построения коммунистического общества, возвращения золотого века человечества. Т. Кампанелла, в отличие от своих предшественников, упраздняет институт семьи. Мужчины и женщины в коммунах живут порознь и сходятся лишь для того, чтобы воспроизвести здоровое и красивое потомство, внешние данные которого являются признаком добродетели. Так как размножение у Кампанеллы рассматривается как государственное дело, то женщина является инкубатором, который предназначен для вынашивания и вскармливания детей, для выведения качественной породы граждан идеального общества. Рассуждая о построении счастливого общества, философ обходит вопрос о социальной активности женщин, реализации ее гражданских, политических прав.

Таким образом, вопрос о роли женщины в обществе встаёт со времён античности в трудах Платона, Аристотеля. В диалоге Платона «Государство» собеседники приходят к заключению о необходимости равнозначных общественных функциях для женщин и мужчин. Однако доминирующей становится точка зрения на роль женщин, выраженная Аристотелем, в которой утверждаются отношения патриархата – главенствующей роли мужчин. В эпоху Средневековья позицию Аристотеля в женском вопросе разделил Фома Аквинский. В эпоху Возрождения появился первый труд автора-женщины, Кристины Пизанской, в котором озвучивается тема несправедливости по отношению к женщинам со стороны мужчин. Однако философы-утописты Т. Мор и Т. Кампанелла поддерживают идею главенства мужчин в обществе, подходя к вопросу о роли женщины с утилитарных позиций.

Литература

1. Кампанелла Т. Город Солнца / Т. Кампанелла. – Текст : электронный // http://lib.ru/INOOLD/KAMPANELLA/suntown.txt (дата обращения : 10.03.2022).
2. Мор Т. Утопия / Т. Мор. – М.-Л., 1935. – 238 с.

3. Полутова М. А. Методологические подходы зарубежных ученых к теории феминизма : истоки, этапы развития, основные направления / М. А. Полутова // Вестник ЗабГУ. – № 11(102). – 2013. – С. 66–79.
4. Платон. Государство / Платон // Собрание сочинений в 4 т. ; под ред. А. Ф. Лосева, В. Ф. Асмуса, А. А. Тахо-Годи. – М. : Мысль, 1994. – Т. 3. – С. 79–420.
5. Хитрук Е. Б. Амбивалентность концептуализации категории «женское» в философии Фомы Аквинского / Е. Б. Хитрук. – Текст : электронный // https://www.gramota.net/articles/issn_1997-292X_2017_4_60.pdf: (дата обращения : 12.03.2022).

Матюшенко Ю.Д.
Научный руководитель: преп. Ломоносова О.В.
ГПОУ «Горловский техникум»
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»
г. Горловка, ДНР

ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПЕРЕВОДА ТЕХНИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ

Развитие научно-технического прогресса наряду с усложнением потока технической информации привело к повышению требований к профессиональному научно-техническому переводу, что указывает на необходимость поиска новых подходов к его изучению [2, с. 13]. Качественный перевод технической документации предполагает большую ответственность, так как данный вид перевода имеет определённую специфику. Технический перевод – это перевод технической и специализированной документации, один из самых сложных видов перевода, который требует особого подхода. Технический перевод не является свободным переводом, в нём нет никаких эмоциональных высказываний и оценок. Качественный технический перевод требует сохранения стиля оригинального документа. Все научно-технические документы обладают основными чертами: чётким и лаконичным характером изложения, строгим соблюдением технической терминологии, чёткой логической последовательностью информации, однозначностью и конкретностью в интерпретации фактов [1, с. 24–26].

Широко распространено мнение, что технический перевод – это «перевод» технических текстов. Но понятие «технического» текста очень расплывчато. Научно-популярный текст может не только описывать технические характеристики, но и затрагивать, помимо научных, экономические, политические или другие моменты. Важной особенностью научно-технического прогресса является взаимное проникновение специальной терминологии из одной области знаний в другую. А это значит, что для перевода технической литературы и документации, например, по системам связи, необходимо одновременно использовать отраслевые и толковые словари по телекоммуникациям, радиоэлектронике, микроэлектронике, машиностроению и т. д. Не меньшую проблему представляет внедрение новой терминологии в процессе технического перевода.

Методы перевода делятся на автоматизированные (с помощью компьютера) и ручные. Существует большое количество электронных «переводчиков» и сайтов, на которых разработчики пытаются применять

программы для технического перевода текстов. Однако этот опыт часто нельзя назвать успешным. К услугам электронного переводчика можно обратиться для решения проблем перевода конкретного слова, какими бы большими ни были словари, невозможно внести в них все случаи правильного перевода, и в первую очередь это касается технических терминов [3, с. 84–105]. Невозможность передачи ассоциативного ряда и неадекватный анализ контекста фраз является одним из главных и практически неизбежных недостатков «электронного переводчика». Он даёт буквальный перевод, потому что не в состоянии определить переносные значения слов или выбрать подходящий перевод из нескольких подходящих в соответствии с обычными знаками.

Но главная проблема электронного технического перевода даже не в том, что программа в некоторых местах искажает смысл – она безнадёжно убивает стиль и внутренние ссылки текста, которые потом невозможно восстановить. Буквальный перевод означает переход с исходного языка на язык перевода, что приводит к созданию правильного и идиоматического текста, а переводчик следит только за соблюдением обязательных норм языка. Важное место в этой связи отводится межъязыковой коммуникации, которая способствует повышению информативности общества. Одним из средств общения является перевод, выступая как специфическая составляющая межъязыковой коммуникации. Частью общего понятия перевод является перевод научно-технической литературы.

Перевод научно-технических текстов невозможен без использования источников лингвистической и технической информации, в которых переводчик должен хорошо ориентироваться и должен её использовать. В заключение, вслед за Т.Р. Левицкой и А.М. Фитерманом, можно сказать, что теоретическая подготовленность и искусство переводчика выражаются в умении находить правильные решения возникающих трудностей, а также в умении использовать накопленный практический опыт [5, с. 83–85]. Только обладая разносторонними и специальными знаниями, переводчик может добиться полноценного перевода, полностью передать содержание переведённой формы в соответствующей оригинальной форме, не нарушая норм языка, на который выполняется перевод.

Литература

1. Алексеева И. С. Введение в переводоведение / И. С. Алексеева. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 352 с.
2. Елин П. А. Особенности перевода научно-технических текстов / П. А. Елин // Научная периодика : проблемы и решения. – 2012. – № 4.
3. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение / В. Н. Комиссаров. – М. : Иностранная литература, 1999. – 406 с.
4. Крапивкина О. А. Лингво-прагматические аспекты перевода научно-технических текстов / О. А. Крапивкина, А. А. Мусохранова // Гуманитарные научные исследования. – 2014. – № 8.
5. Левицкая Т. Р. Теория и практика перевода с английского на русский / Т. Р. Левицкая, А. М. Фитерман. – М. : Изд-во л-ры на иностранных языках, 1963. – 125 с.

Мирошникова А.А.
Научный руководитель: ст. преп. Скляренко О.Н.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ИССЛЕДОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ПОДРОСТКОВ

В нашем исследовании предпринята попытка сравнить развитие коммуникативных способностей у младшего подросткового возраста и старшего подросткового возраста, что поможет понять, в каких направлениях работать с детьми данного возраста. Проблема способностей, по мнению Б.М. Теплова, является одной из наиболее сложных и наименее разработанных в психологии. Он был убеждён, что способности не могут существовать иначе, как в постоянном процессе развития, а та способность, которая не используется человеком в практической деятельности, со временем утрачивается [3, с. 137]. Способности преобразовываются в ходе жизни людей, изменяются в объективных условиях, а, следовательно, могут воспитываться и формироваться. Однако стоит отметить, что научная разработка вопроса о способностях ещё недостаточна [1, с. 98].

Суждение о способностях имеет сравнительный характер, то есть основывается на сопоставлении продуктивности, умении одного человека с умением других. Критерием способности является результат деятельности, которого одним удаётся достигнуть, а другим нет. История общественного и индивидуального развития учит, что всякое искусное умение достигается в результате более или менее напряжённой работы, различных, иногда гигантских, «сверхчеловеческих» усилий. С другой стороны, одни достигают высокого владения деятельностью, умения и умелости при меньшей затрате сил и быстрее, другие не выходят за пределы средних достижений, третьи оказываются ниже этого уровня, даже если они усердно стараются, учатся и имеют благоприятные внешние условия. Именно представителей первой группы называют способными.

Эмпирическая часть нашего исследования была направлена на проверку предпосылок, о том, что развитие коммуникативных способностей в подростковом возрасте зависит от внешних и внутренних факторов. Для сбора данных использовался диагностический метод, позволяющий изучить особенности коммуникативных способностей подростков. Подбор психодиагностических методик осуществлялся по ряду следующих критериев:

1) наибольшая надёжность и валидность;
2) соответствие методики целям и задачам;
3) учёт возрастных особенностей испытуемых.

В комплекс методик вошли следующие:

1) «тест коммуникативных умений Михельсона» (адаптация Ю.З. Гильбуха);
2) методика изучения коммуникативных и организаторских способностей старшеклассников (В.В. Синявский, В.А. Федорошин);
3) методика «Диагностика уровня эмпатии» (И.М. Юсупов);
4) методика «Оценка самоконтроля в общении» (М. Снайдер).

В ходе диагностических исследований нами обнаружены следующие значимые взаимосвязи: коммуникативные навыки коррелируют с

умением слушать, эмпатией к героям художественных произведений, старикам; организаторские способности коррелируют с умением слушать и компетентным общением; коммуникативный контроль коррелирует с эмпатиейк животным; компетентное общение коррелирует с эмпатией к родителям. Обратная корреляция: зависимое общение с организаторскими способностями, эмпатией к родителям; агрессивное поведение с эмпатией к животным.

У старших подростков лучше развиты коммуникативные навыки, организаторские способности, коммуникативный контроль иэмпатия.

Литература

1. Беликов В. А. Образование. Деятельность. Личность / В. А. Беликов. – М. : Академия естествознания, 2010. – 340 с.
2. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М. : Просвещение, 1998. – 320 с.
3. Лейтес Н. С. Проблемы способностей / Н. С. Лейтес. – М., 2001. – 185 с.
4. Энциклопедия психологических тестов. Общение, межличностные отношения. – М. : Изд-во АСТ, 2012. – 434 с.

Моминова Х.Э.
Андижанский государственный университет им. З.М. Бобура
г. Андижан, Узбекистан

НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПСИХОДИАГНОСТИЧЕСКОЙ И ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ В СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В УЗБЕКИСТАНЕ

С первых дней нашей независимости особое внимание уделялось вопросу дошкольного воспитания, являющегося наиболее тонкой и сложной частью системы образования, и внедрению в неё психологической службы. В системе образования, в том числе в дошкольных образовательных учреждениях, введена должность практикующего психолога, начата подготовка специалистов (кадров) в этой области. Как бы многого мы ни добились в этом отношении, имеются определенные ошибки и недостатки. Многие из этих недостатков связаны с новизной услуги для наших регионов, неадекватностью восприятия услуги людьми, отсутствием объективной оценки характеристик услуги. Устранение таких недостатков может быть достигнуто за счёт более тщательной подготовки практикующих психологов и повышения психологической грамотности населения.

Известные психологи республики М.Г. Давлетшин, Г.Б. Шоумаров, Б.Р. Қодиров, В.М. Каримова, Ш.Р. Баротов, Д.Г. Мухамедова, Р.С. Самаров, Н.С. Сафаев, З.Т. Нишонова, С.А. Ахунджанова, Ш.А. Дустмухамедова, Н.А. Согинов, У.Д. Қодиров провели ряд научных исследований по внедрению психологической службы в систему образования Узбекистана, сумели создать научно-теоретические, научно-практические, научно-методические материалы. В частности, Давлетшин М.Г., Шоумаров Г.Б., Ахунджанова С.А., Сагинов Н.А. и другие члены рабочей группы в 1994 г. выпустили доклад «Психологическая служба в системе народного образования Республики Узбекистан, подготовка психологов, работающих в системе народного образования»и «Положения

об их аттестации». Позднее этот Статут был усовершенствован. Доктор психологических наук, профессор Ш.Р. Баротов в 1997 году защитил докторскую диссертацию на тему «Социально-психологические и научно-практические основы организации психологической службы в Узбекистане». В результате автор рекомендовал учебник «Основы психологической службы», учебник «Психологическая служба» Министерства высшего и среднего специального образования Республики Узбекистан в качестве учебного пособия для магистров по специальности «Психология». Доктор психологических наук, профессор Р.С. Самаров провёл также ряд исследований по психологической службе, в частности, по психодиагностической деятельности психолога. С результатами исследования можно ознакомиться в исследовательской статье, опубликованной в научном журнале «Социально-гуманитарные науки в образовании».

Ряд учёных – доктор психологических наук, профессор З.Т. Нишанова, З. Курбанова, С. Абдиева, Ш.Т. Алимбаева, М.В. Сулаймонова, доктор психологических наук А.И. Расулова, доктор психологических наук Г.Б. Шоумарова, доктор психологических наук У.Д. Кадиров – разработали учебные пособия «Психодиагностика и экспериментальная психология», «Психологическая служба», «Психодиагностика», «Психологическая служба в системе дошкольного образования» и многие другие работы, свидетельствующие о том, что в республике создана достаточная научно-теоретическая и научно-практическая база для внедрения и развития психологической службы.

Психологическая служба – это особая, специализированная сфера деятельности людей. В настоящее время в системе образования Узбекистана отсутствует комплексная психологическая служба, отвечающая современным вызовам и оказывающая качественную профессиональную помощь всем участникам образовательных отношений. Анализ текущего состояния службы показывает, что существует множество проблем, требующих решения.

К ним относятся нехватка квалифицированных психологов в системе образования, практикующих психологов, отсутствие стандартов оказания профессиональной помощи, отсутствие единого подхода к определению целей и содержания услуги, недостаточное издание научно-теоретических, научно-методических, правовых и нормативных материалов, отсутствие доступа практикующего врача к психологу.Анализ работы психологов показывает, что профессиональные трудности зачастую связаны с технологическими аспектами практической работы в системе образования, начиная от общей организации работы, методов и приёмов взаимодействия с воспитателями, и заканчивая работой с разными возрастными группами и использованием специальных методов.

Литература

1. Акрамова Ф. А. Мактабгача таълим самарадорлигининг психологик жиҳатлари / Ф. А. Акрамова // Замонавий таълим / Современное образование. – 2015. – № 2. – С. 53–58.
2. Постановление Президента Республики Узбекистан от 9 сентября 2017 года № ПП-3261 «О мерах по коренному совершенствованию системы дошкольного образования». – Т., 2017.
3. Указ Президента Республики Узбекистан от 29 декабря 2016 года «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы дошкольного образования в 2017–2021 годах». Собрание законодательства Республики Узбекистан. – Т., 2016.

4. Mominova Kh. E. Game therapy method in the correctional work of a psychologist of preschool institution / Kh. E. Mominova // International Scientific Journal ISJ Theoretical & Applied Science Philadelphia, USA issue 11, volume 79 published November 30, 2019, 1.

Моцкувене Н.С.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Бойко О.В.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ВЛИЯНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ ПОДРОСТКОВ

В подростковый период ребёнком приобретаются знания, умения и формируются нормы взаимодействия с окружающими людьми. Очень тонко и однозначно подросток воспринимает ценности справедливости, добра, равенства, ума, которые применяются во взаимоотношениях с взрослыми, сверстниками и в отношении с самим собой.

Подросток является частью жизнедеятельности учебного коллектива, он стремится жить общей жизнью с другими людьми и быть её участником. Вследствие этого, в подростковом возрасте появляется проблема нормальности – желание иметь внешний вид как у всех и в поведении быть как все. Если окружающие люди характеризуют его ненормальным, то, как правило, вызывают бурю эмоций и проявление болезненных явлений, таких как тревожность и депрессии. В дальнейшем, тревожность может стать, как устойчивое качество личности, как акцентуации характера или даже, привести к невротизации. Оценивание подростком себя происходит через сравнение с другими людьми [4, с. 57].

Общение с теми, кто имеет такие же жизненные навыки, как у него, помогает подростку чувствовать и видеть себя по-новому. Стремление отождествлять себя с себе подобными выявляет важную в общечеловеческой культуре необходимость в друге. Дружба становится значимой ценностью в этом возрасте, и через дружбу подростком усваиваются закономерности взаимодействия людей такие, как взаимовыручка, взаимопомощь, сотрудничество, риск ради другого и т. п. Благодаря дружбе человек может глубже познать другого и самого себя через позитивные ситуации и негативные.

Установлено, что важнейшие психические новообразования возраста формируются в процессе ведущей деятельности – ведущего типа общения. По Г.М. Бреславу, ведущей деятельностью в подростковом возрасте является самоутверждение, а социальной ситуации развития способствует взаимодействие подростка с референтной группой [1, с. 65]. От результата взаимодействия со средой зависит развитие и становление личности человека. Неправильные, некомфортные для подростка взаимоотношений с окружающими его людьми создают предпосылки к формированию сложности структуры личности подростка и условия для асоциальной направленности поведения. Подросток имеет групповой статус, который зависит от особенностей коллектива и индивидуально-личностных свойств человека.

Статусное положение подростка в коллективе влияет на его поведение и самосознание. Поэтому неблагоприятное положение в классном

коллективе отрицательно сказывается на формировании личности подростка, появляется безразличное или враждебное отношение к одноклассникам. Подростки по-разному реагируют на сложившуюся неблагоприятную для их развития ситуацию. Старшие подростки могут проявлять своё негативное отношение к взрослому в форме отказа (неподчинение требованиям), оппозиции (демонстративные действия негативного характера), реакции изоляции (стремление избежать нежелательных контактов) [3, с. 85]. В младшем подростковом возрасте при неудовлетворённости своим положением в системе взаимоотношений у ребёнка может происходить обесценивание желаемого, сублимация, то есть замещение деятельности, погружение в мир фантазий, агрессия [1, с. 32]. В ситуации негативных взаимоотношений в среде сверстников, у подростка появляется чувство одиночества, фрустрация потребности в общении, что может привести к нарушению психологического здоровья. Психологические проблемы, появляющиеся в старшем возрасте, нередко имеют зачатки еще в подростковом возрасте.

Большую роль для развития личности подростка играют отношения в семье. Неблагоприятное воздействие со стороны взрослых, частые внутрисемейные конфликты являются одной из причин нарушенного эмоционального равновесия, задержки психического развития. В семьях, где отсутствуют эмоциональные отношения между родителями и детьми, подростки не чувствуют себя нужными, защищёнными и отрицательно относятся к семье. Такая семейная обстановка способствует разным видам отклонений в поведении и препятствует развитию личности. Подросток не хочет контактировать ни с родителями, ни с другими взрослыми. Таким образом, внешняя среда, несемейное окружение, становится основным источником, откуда подросток получает информацию о различных сторонах жизни. Взаимодействия подростка с товарищами по группе, которую он себе выбрал, определённым образом влияют на формирование его характера, развитие его творческих способностей, на формирование его личности [2, с. 67].

Литература

1. Аверин В. А. Психология детей и подростков : учеб. пособие / В. А. Аверин. – СПб. : Питер, 2008. – 356 с.
2. Бреслав Г. М. Агрессия у детей и подростков / Г. М. Бреслав. – СПб. : Речь, 2004. – 334 с.
3. Дондарова Ж. К. Психология подростка: трудный возраст от 11 до 18 / Ж. К. Дондарова. – СПб. : Прайм-Еврознак, 2006. – 480 с.
4. Обозов Н. Н. Психология межличностных отношений / Н. Н. Дондаров. – К. : Наукова думка, 2006. – 192 с.

Мочалова А.А.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Давыдова О.П.
ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет им. Февзи Якубова»
г. Симферополь, РФ

ФОРМИРОВАНИЕ ОЦЕНКИ В СОВРЕМЕННЫХ МЕДИАТЕКСТАХ

Особенности функционирования языка в сфере медиапотока давно являются предметом пристального внимания многих учёных. Основной единицей медиапотока является медиатекст, объединяющий в себе вербальные и медийные признаки. СМИ использует медиатексты для создания ярких и целостных образов, с помощью которых осуществляет воздействие на аудиторию с целью формирования необходимого мнения и манипулирования общественным сознанием.

Профессор Добросклонская Т.Г. считает, что основополагающим понятием для медиатекста является оценка [1, с. 115]. Оценка – это информация, содержащая сведения о ценностном отношении субъекта речи к определённому свойству обозначаемого, выделенному относительно того или иного аспекта рассмотрения некоторого объекта [2, с. 22]. Часто присутствие оценки в медиатекстах незаметно, адресат может воспринимать заданную оценку на подсознательном уровне. Специфика проявления оценки может обуславливаться различными факторами. Оценка может формироваться с помощью различных лингвистических и стилистических средств. В зависимости от точки зрения автора или его отношения к сообщению оценка может быть положительной, отрицательной или нейтральной, субъективной или объективной, эмоциональной или рациональной, индивидуальной или обобщенной. Оценка играет значительную роль в создании стереотипов и формировании медиаобраза.

Способы реализации оценки в медиапространстве пристально изучались такими учёными, как Макаров М.Л., Басовская Е.Н., Вольф Е.М., Бессонова О.Л., Добросклонская Т.Г. и многими другими. СМИ используют широкий спектр языковых средств оценки в медиатекстах. Например, употребление слов и словосочетаний с оценочным значением, положительного или отрицательного характера. Авторы медиатекстов используют различные стилистические приёмы: метафоры, сравнения, аллюзии. На выражение оценки в сообщении также может влиять синтаксическое построение предложений, порядок слов, вопросы, повторяющиеся конструкции.

Рассматривая публикации британских СМИ в отношении Меган Маркл, герцогини Сассекской, можно обнаружить множество примеров формирования оценки. Последние несколько лет к герцогине приковано большое внимание, её стиль, поведение, манеры, отношения с королевской семьёй широко освещались журналистами. Часто авторы вкладывали в свои публикации негативное отношение к Меган, что значительно влияло на формирование у британской публики негативного образа герцогини. Например, для описания Меган Маркл британские СМИ часто используют фразу “*difficult duchess*”. С помощью использования прилагательного *difficult* авторы публикаций акцентируют внимание

аудитории на тяжёлом характере Меган. Так, читатель, лично не зная Меган Маркл, сразу же дает негативную оценку её поведению. Это способствует появлению стереотипного мнения о герцогине.

СМИ, упоминая Меган Маркл, всегда подчёркивают её национальность, статус и возраст: "*a 36-year-old divorced American woman*", "*an American divorcee*". Так, британская аудитория, основываясь на своих убеждениях и представлениях о королевской семье, воспринимает образ Меган как нечто чуждое их традициям, образу жизни, как личность, которая может «угрожать» ценностям монархии. Рассказывая о помолвке Меган Маркл и принца Гарри, британские таблоиды приводили фразу, якобы сказанную дедушкой Гарри принцем Филиппом: "*One steps out with actresses, one doesn't marry them*". Нельзя доказать реальность этого высказывания, однако аудитория верит и подсознательно ассоциирует стереотип об актрисах с герцогиней, считает брак наследника британского престола и актрисы неравным.

"*I wrongly thought that the Harry and Meghan story would be* ***a flash in the pan****, quickly overshadowed by all the really important things in the world. But it has turned into* ***a full-grown bonfire****...*" – использование метафоры "*a flash in the pan*", сравнение с костром также влияет на оценку читателя. Сначала у адресата возникает ассоциация появления Меган Маркл в британской королевской семье, как чего-то кратковременного, вспышки, которая в дальнейшем превращается в огонь, а огонь, как известно, может навредить. Автор использует яркие и запоминающиеся образы, которые помогают углубить содержание медиатекста и качественнее воздействовать на читателя.

Таким образом, оценка, содержащаяся в медиатекстах, значительно влияет на формирование мнения аудитории. Авторы медиатекстов используют различные средства для создания выразительных образов, которые эффективнее запоминаются аудиторией на сознательном и подсознательном уровнях. Оценка может основываться не только на мнении автора, но и на культурных и социальных процессах в обществе, традициях и среде, в которой находится адресат текста.

Литература

1. Добросклонская Т. Г. Медиалингвистика : системный подход к изучению языка СМИ (Современная английская медиаречь) / Т. Г. Добросклонская. – М., 2008. – 264 с.
2. Телия В. Н. Коннотативный аспект семантики номинативных единиц / В. Н. Телия. – М. : Наука, 1986. – 143 с.

Мочалова О.В.
Научный руководитель: ст. преп. Машинистов А.В.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ЛЮБОВНАЯ АДДИКЦИЯ: ТЕОРИЯ ВОПРОСА

По мнению Ц.П. Короленко и Н.В. Дмитриевой, существующие три вида аддикций – любовные, сексуальные и избегания – сталкиваются друг с другом. У них общие предпосылки возникновения: проблемы с

самооценкой, неспособность любить себя, трудности в установлении функциональных границ между собой и другими. Поскольку такие лица не могут установить границы своего «Я», у них отсутствует способность к реальной оценке окружающих. Для этих людей существуют проблемы контроля – они позволяют контролировать себя или пытаются контролировать других. Характерны навязчивость в поведении, в эмоциях, тревожность, неуверенность в себе, импульсивность действий и поступков, проблемы с духовностью, трудность в выражении интимных чувств.

Любовная аддикция (или зависимость) – это аддикция отношений с фиксацией на другом человеке. Такие отношения, как правило, возникают между двумя аддиктами; они получили название соаддиктивных или созависимых. Самые характерные соаддиктивные отношения развиваются у любовного аддикта из аддиктов избегания. При таких отношениях на первый план выступает интенсивность эмоций и их экстремальность, как в положительном, так и в отрицательном смысле. В принципе, созависимых отношения могут возникнуть между родителем и ребёнком, мужем и женой, друзьями, профессионалом и клиентом и т. д.

Идея о том, что любовные отношения также могут носить аддиктивный характер, была высказана четверть века назад (Simon, 1982). Как отмечает Т. Тиммрек (Timmreck, 1990), термин «любовная аддикция» применим к лицам, которые навязчиво добиваются восстановления прежнего, доставляющего удовольствия уровня отношений с бывшим объектом любви. Дисфункциональные эмоциональные состояния, такие как недоверие, чувства отклонения, потеря себя, укоренившийся гнев, чувства неудачи, потери и масса других отрицательных эмоций и вслед за этим множество саморазрушительных моделей поведения, возникают в эмоционально раненом любовном аддикте.

По данным зарубежных исследователей, переживания «страстной», «роковой» и «неразделённой» любви в той или иной степени знакомы 62–75 % взрослых людей. Несмотря на столь высокую распространённость любовных аддикций, они пока не стали объектом широких научных исследований. По мнению И.М. Хмарука, значимость проблематики любовных аддикций заключается в том, что они:

– поражают преимущественно лиц молодого возраста;

– приводят к быстрой десоциализации этих людей, что заканчивается значительным прямым и косвенным экономическим ущербом для каждого из них, их семей и общества в целом;

– повышают уровень аутодеструктивного и аутоагрессивного поведения у аддиктов;

– повышают уровень суицидального риска;

– повышают криминализацию и виктимизации пациентов;

– способствуют большому количеству коморбидных расстройств.

Для любовных аддикций, как и для других форм зависимого поведения, характерны следующие клинические проявления:

– трудноконтролируемая тяга к повторному совершению поведенческих актов;

– сниженная способность контролировать эти действия по ходу эпизода;

– отсутствие ясной рационализации мотивов этих действий, наносящих психологический, социальный и правовой ущерб как самому пациенту, так и его окружению;

– поглощение реализацией аномального влечения.

Признаки любовных аддикций, приведённые Ц.П. Короленко и М.В. Дмитриевой, заключаются в следующем: непропорционально много времени и внимания уделяется человеку; аддикт находится во власти переживания нереальных ожиданий по отношению к другому человеку, любовный аддикт забывает себя, перестаёт заботиться о себе и думать о своих потребностях вне аддиктивных отношений.

Учёными выделяются также признаки аддикции избегания: уход от интенсивности в отношениях со значительным для себя человеком, стремление к избеганию интимного контакта с использованием техник психологического дистанцирования, на уровне сознания у аддикта избегания находится страх интимности.

Процесс аддикции позволяет выделить в нем несколько этапов: интенсивные эмоциональные переживания с положительным знаком, развитие фантазирования, развитие осознания того, что в отношениях не всё в порядке. Вместе с тем любовный аддикт и аддикт избегания тянутся друг к другу вследствие «знакомых» психологических черт. Несмотря на то, что они привлекают, черты другого могут быть неприятными, вызывать эмоциональную боль, они привычны с детства и напоминают ситуацию переживаний в нежном возрасте.

Литература

1. Руководство по аддиктологии / под ред. проф. В. Д. Менделевича. – СПб. : Речь, 2007. – 768 с.
2. Гилинский Я. И. Социология девиантного (отклоняющегося) поведения : учеб. пособие / Я. И. Гилинский, В. С. Афанасьев. – СПб. : Филиал ИС РАН, 1993. – 154 с.
3. Змановская Е. В. Девиантное поведение личности и группы : учеб. пособие / Е. В. Змановская, В. Ю. Рыбников. – СПб. : Питер, 2010. – 352 с.

Мухина Д.С.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Жихарева Н.А.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

КАТЕГОРИИ СРЕДСТВ ВЫРАЖЕНИЯ ДИСКУРСИВНЫХ АКТОВ: ОТ ПЕЙОРАТИВНОСТИ К МЕЛИОРАТИВНОСТИ (НА МАТЕРИАЛЕ СОВРЕМЕННЫХ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ДРАМ)

Дискурс – это текстовое явление социокультурного характера. Контекст, в который встроен дискурс, всегда предполагает коммуникативные взаимоотношения между участниками речепроизводства. Коммуникация в драматическом тексте состоит из целого комплекса речевых актов (речевых блоков), которые в свою очередь формируют дискурсивный акт. Дискурсивные акты в драматическом произведении могут быть выражены с помощью таких категорий коммуникации, как:

- пейоративность;
- митигация;
- мелиоративность.

Пейоративность – свойство языковых единиц, проявляющееся в способности реализовывать семантику неодобрения, критики, презрения и порицания в адрес представителей социума, чьи поступки или личностные качества не соответствуют моральным и социальным нормам общества, что проявляется в девиантном поведении, нарушающем общественное спокойствие и общественные правила, принятые в социуме, доставляет неудобство и наносит этический, моральный или физический ущерб другим представителям социума. Единицы языка, обладающие подобной семантикой, называются «пейоративами» [2, с. 6]. Категория пейоративности может быть выражена в англоязычном драматическом тексте с помощью восклицательных конструкций, параллелизма и риторических вопросов:

TOM KEENAN: ***You're turning down*** *a place at university to go to some stupid drama school.* ***You're throwing away your future girl!***

MARY KEENAN: ***How do you know*** *that I'm not good at it?* ***Why do you always crush everybody's dream, Dad?*** [5, с. 19].

В отечественной лингвистике термин **«митигация»** относительно новый и мало исследованный. С.С. Тахтарова определяет митигацию как «коммуникативную категорию, основным содержанием которой являются прескрипции, установки и правила, детерминированные максимами вежливости и направленные на минимизацию коммуникативных рисков в интеракции, реализуемые в общении митигативными стратегиями и тактиками, отмеченными этнокультурной спецификой» [3, с. 9]. Средствами выражения категории митигации в англоязычном драматическом тексте могут выступать личные местоимения в структуре с глаголами умственной деятельности с целью подчёркивания субъективного мнения говорящего, что ограничивает претензию на истинность и предполагает существование иных мнений, снижает уровень обострения конфликта и предоставляет возможность собеседнику возразить:

TOM KEENAN: Mary's never given me anything much to worry about, unlike her brothers. I don't know what Brendan is up to at these days. We've lost him to that bunch of hooligans he hangs around with. He'll end up behind bars, mark my words, and this younger one, Sean, here, he's going the same way as his layabout brother.

MARY KEENAN: ***I think*** *you underestimate Sean, Dad.*

TOM KEENAN: ***Maybe****, I don't have great hopes for him though* [5, с. 4].

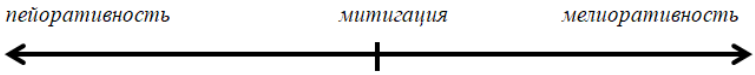
Согласно определению О.С. Ахмановой, термин «мелиоративный» означает в лингвистике «обладающий положительным экспрессивно-эмоционально-оценочным созначением (окраской) или сообщающий (придающий) слову такое созначение» [1, с. 226]. Следовательно, корпус мелиоративных именований состоит из единиц, выражающих положительное эмоционально-оценочное отношение говорящего к адресату, зачастую выраженных посредством фраз с глаголами извинения:

DESTINY: ***I'm sorry****.*

ROSE: Why are you sorry, Destiny?

DESTINY: ***I shouldn't have snapped*** *at you like that. I shouldn't have told you that. It was my burden to carry, not yours, and I should've kept it to myself.* ***I'm sorry*** [4, с. 22].

Интенсивность и направленность всех трёх категорий всецело подчинены выполняемым ими функциям в рамках процесса коммуникации. Экспрессивная функция имеет прагматическую направленность: воздействовать на адресата в необходимом направлении (от критики через смягчение до полной положительной реакции):



Однако проведённое исследование не исчерпывает всех аспектов обозначенной проблемы. Перспективы развития проблематики настоящего исследования могут быть связаны с дальнейшим изучением данных категорий на материале драматических произведений других языков.

Литература

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. – М. : Советская энциклопедия, 1969. – 607 с.
2. Лескина С. В. Категория пейоративности в русском и английском языках в аспекте лингвокультурологического сопоставления : автореф. дис. … д-ра филол. наук : спец. 10.02.20 «Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание» / Лескина Седа Витальевна. – Челябинск, 2010. – 42 с.
3. Тахтарова С. С. Категория коммуникативного смягчения : когнитивно-дискурсивный и этнокультурный аспекты : автореф. дис. ... д-ра филол. наук : спец. 10.02.19 «Теория языка» / Тахтарова Светлана Салаватовна. – Волгоград, 2010. – 40 с.
4. Cardell J. The Lost Treasure / J. Cardell. – 2010. – 58 p.
5. Keiler P. A Pony for Sean [Электронный ресурс] / P. Keiler. – Режим доступа : https://www.simplyscripts.net/cgi-bin/Blah/Blah.pl?m-1317594091.

Мысливец В.С.
Научный руководитель: канд. филол. наук,
доц. Белоконь-Пожарицкая Н.А.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЭПИЧЕСКИХ ЖАНРОВ

Прозаическим произведениям отведена большая роль в литературном образовании современных школьников. Значительное количество часов в школьных программах отведено на изучение эпических произведений, сформирован круг знаний, умений и навыков для учеников каждого класса. Жанровая природа эпических произведений чрезвычайно разнообразна: очерки, миниатюры, новеллы, рассказы, повести, романы, эпопеи или циклов романов и др. В школьном курсе представлены произведения древнерусской, русской классической, зарубежной литератур.

Каждый учитель должен стремиться, чтобы юный читатель умел глубоко вникать в текст, осмысленно воспринимать его содержание, замечать авторскую позицию. Писатель в повествовательных текстах стремился не столько отразить действительность или смоделировать фантастический мир, сколько создать яркие, неповторимые образы.

По мнению большинства методистов, анализ небольших эпических произведений проходит легче, чем разбор лирических или драматических [19, с. 56]. При изучении прозы в работе учителя-словесника возникают

определённые трудности. Из-за слабого темпа чтения учащихся, нехватки времени анализ эпических текстов сводится к поверхностному пересказу событийной канвы; беседа о персонажах не содержит элементов анализа специфики художественных образов. Подобный подход недопустим, так как опирается на формальное ознакомление. На уроках литературы школьники не только получают знания, но и работа над прочитанным материалом должна воспитывать морально-этические ценности, развивать мыслительные операции (ассоциативность, критичность, анализ, синтез, сравнение, обобщение).

Школьный анализ художественного текста широко разработан в методике преподавания литературы. Для усвоения текста как единого художественного целого необходимо продумать комплекс заданий, позволяющих раскрыть проблемы содержания и формы, сюжет, композицию, роль определённых элементов произведения во взаимосвязи.

Эпос, как и любой литературный род, динамичен. Его качественная определённость лежит в повествовательной плоскости эпических произведений. Следует обратить внимание учащихся в структуре художественного текста на роль повествователя, ведущего повествование, вовлекающего читателя в мир отношений персонажей. Наиболее распространённым является повествование от третьего лица (авторское).

Рассказ характеризуется небольшим количеством персонажей, непродолжительными описаниями; пейзажными, портретными, интерьерными деталями. В композиционной структуре рассказа чрезвычайно важна концовка, имеющая черты сюжетной развязки, незавершенности или эмоционального финала.

Современная методика преподавания литературы предлагает широкий спектр различных форм организации литературного образовательного: выразительное чтение, творческое чтение; детальный, выборочный, краткий пересказы, а также с творческим заданием; беседы, раскрывающие понимание и знание изучаемого текста; заучивание произведений или отрывков наизусть; анализ и интерпретация текста; составление простого, цитатного, сложного, комбинированного планов; написание отзывов о прочитанном; сочинения на основе жизненных впечатлений и по литературным текстам; поиск и сбор информации.

К вышеперечисленным формам обучения в 7 классе добавлены изложения с элементами сочинения; характеристики персонажей (устные и письменные); анализ богатства языковых средств писателя; формирование фантазии; прогнозирование поступков персонажей; придумывание финала произведения.

Базовый уровень литературного образования восьмиклассников включает круг знаний об образной картине словесного мастерства; о содержании программных литературных текстов; основных фактов биографии и специфике творчества писателей; теоретико-литературные понятия. Обучающиеся совершенствуют навыки анализа художественного текста, выделяя его смысловые компоненты, составляя тезисы или план прочитанного. Традиционно используются разные виды пересказов, учащиеся ведут диалог по прочитанному материалу, показывают умение аргументировать свою позицию (отзывы, аннотации, сочинение, эссе). Учителю необходимо уделять должное внимание правильности и полноте ответов, моделированию связного текста.

В старшей школе осуществляется профильное литературное образование в историко-литературном (обязательный программный минимум) и

функциональном аспектах (элективные курсы) на разных уровнях. Старшеклассники (9–11-й класс) овладевают навыками разных видов анализа эпического текста, соотносят его с литературными методами и направлениями, рассматривают историко-литературный процесс в единстве с общественно-культурной жизнью. На этом этапе обучения школьники демонстрируют навыки художественного выразительного чтения эпоса (наизусть или с текста); грамотного построения полных аргументированных высказываний, владения разными видами пересказов независимо от формы и жанра произведения.

Литература

1. Подругина И. А. Типология анализа эпических произведений на уроках литературы / И. А. Подругина. – М. : Латмэс, 2000. – 155 с.

Нагорная В.П.
Научный руководитель: д-р психол. наук, проф. Боязитова И.В.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ТРЕВОЖНОСТЬ КАК ФАКТОР, ВЛИЯЮЩИЙ НА РАЗВИТИЕ ЛЮБОВНОЙ ЗАВИСИМОСТИ

В современном мире большая часть людей сталкивается с различными трудностями и проблемами, которые затрагивают все сферы его жизни. Необходимый поиск выхода из затруднительных ситуаций может приводить человека к всплеску агрессивности, фрустрации и повышению уровня тревожности. Во время стресса лидирующие мысли имеют свойство усиливаться независимо от положительного или отрицательного воздействия. В этот момент ложные мотивы начинают торжествовать, а убедительные аргументы либо игнорируются, либо отвергаются. В то же время, когда ситуация разрешается и доминирующая мысль отступает, происходит так называемое «прозрение» и человек может не понимать, как он мог поступать вопреки собственным ценностям и игнорировал очевидные аргументы.

Во время эмоционального проявления тревожности затрагиваются практически все стороны психики. Общий эмоциональный фон меняется в сторону пессимистического настроя с преобладанием мрачного и негативного отношения к происходящему вокруг. При хроническом состоянии тревожности индивид теряет веру в себя, в успех, может впасть в депрессию. Изменённое состояние способствует проявлению сильных эмоциональных вспышек и реакций в виде гнева, агрессии, раздражительности [1, с. 20–30].

Длительное пребывание в стрессе способствует появлению новых черт характера, в целом, может привести к изменению всего характера личности. Могут наблюдаться усиление таких черт, как самооценка, подозрительность, самообвинение, интроверсия. В попытках избавится от тревожного состояния личность может впадать в различного рода химические и нехимические зависимости.

Новые виды зависимости активно развиваются наряду с информационными технологиями, они обладают большой степенью риска для психологического состояния и благополучия человека и могут иметь ряд критических последствий: снижение работоспособности, повышение

уже имеющегося уровня тревожности, и, как следствие, это приводит к недопониманию с близкими людьми, криминальным поступкам, попыткам суицида.

Аддиктивное поведение характеризуется уходом от реальности, которая не устраивает человека. В большинстве случаев речь идёт о внешней «средовой» реальности, которая вызывает во внутреннем состоянии личности дискомфорт. Аддиктивное поведение берёт своё начало с фиксации внимания на определённых предметах или видах деятельности (трудовой, спортивной, игровой). Оно может быть связано с воздействием принимаемого вещества, которое изменяет психическое состояние человека. Также немаловажную роль играет предрасположенность и личностные особенности человека (недостаточный самоанализ, чувство стыда, вины, неудовлетворённая потребность в чём-либо) [2, с. 8].

Термин «любовная аддикция» в психологии понимается как такой вид отношений, в котором существует фиксация, болезненная зависимость от другого человека. Такие отношения характеризуются сильной и навязчивой потребностью в другом человеке. Это бесконтрольное поведение с постоянно повторяющимся романтическим проявлением заботы и внимания независимо от потребности или желания партнёра. Эмоциональная безопасность аддикта настолько зависит от другого человека, что одна мысль его потерять наносит удар по всей системе его существования. Ненасытная потребность в любви приводит к появлению ревности, зачастую без видимых причин. Она сопровождается постоянным страхом потерять контроль над объектом аддикции, любой другой интерес, появившийся у партнёра, воспринимается как потенциальная угроза [2, с. 57].

Любовная зависимость – это в своём роде болезнь, которая сопровождается наличием постоянного стресса, страха и отчаянья потерять объект аддикции. Находясь в состоянии зависимости, человек лишает себя возможности выбора, у него развивается цикличное поведение во взаимодействии с миром и самим собой.

Литература

1. Абабков В. А. Адаптация к стрессу. Основы теории, диагностики, терапии / В. А. Абабков, М. Перре. – СПб. : Речь, 2004. – 166 с.
2. Короленко Ц. П. Психосоциальная аддиктология / Ц. П. Короленко, Н. В. Дмитриева. – Новосибирск : Изд-во НГПУ, 2001. – 251 с.

Назаренко Ю.Р.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Решетарова И.В.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ВАРИАТИВНОСТЬ ИНТЕРПРЕТАЦИИ АНТРОПОНИМОВ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ПЕРЕВОДА ПРОИЗВЕДЕНИЙ Н.В. ГОГОЛЯ НА АНГЛИЙСКИЙ И НЕМЕЦКИЙ ЯЗЫКИ)

Интерес к данной теме вызван важностью улучшения качества перевода художественных произведений на иностранные языки, с учётом языковых, культурных и этнографических особенностей оригинала. Семантика имён очень важна для стиля Н.В. Гоголя. Автор сознательно не использует нейтральные и общепринятые имена. Каждое имя выразительно, имеет образы, содержится в различных ассоциативно-смысловых связях. Традиции народного творчества, образы, мотивы и символы фольклора оказали заметное влияние на художественную структуру произведений [1, с. 229]. Гоголь в своих работах активно использует отсылки к известным историческим лицам, тем самым подчёркивая необходимые черты характера персонажа произведения [4, с. 93].

Например, фамилия *Ноздрёв* – антропоним в поэме Н.В. Гоголя «Мёртвые души». Корень фамилии *ноздр-* является производным от слова *ноздри*. Полный вариант фамилия образован с помощью русского фамильного суффикса *-ев*. Фамилия *Ноздрёв* также ассоциируется с рядом российских поговорок: *совать нос не в свое дело, держать нос по ветру, остаться с носом, любопытной Варваре нос оторвали*. Герой представлен читателю сломленным человеком, который при этом никогда не подвергается унынию несмотря на то, что его часто «бьют» другие игроки в карты. Самое главное в Ноздрёве то, что он очень любопытен.

Фамилия *Ноздрёв* в переводе на английский:
– Ч.Дж. Хогарта – *Nozdrev*
– Р.Пивера, Л.Волохонской – *Nozdryov*
– Д.Рейфилда – *Nozdriov*
Фамилия *Ноздрёв* в переводе на немецкий:
– Герман Рель – *Nasenloch*
– Майклом Пфайффером – *Nosdrjow*

В случае Ч.Дж. Хогарта фамилия переводится транслитерацией, в остальных случаях – транскрипцией, однако, во всех трёх вариантах не передаётся связь фамилии и ее лексической значением, экстралингвистические связи также утеряны. Семантический анализ этого имени подтверждает, что в данном случае было бы уместнее акцентировать внимание на базировании ИС на слове *ноздри*, и перенести акцент на слово *нос* (лексический компонент имени), а также на особенность экстралингвистического компонента для русскоязычных носителей культуры [5, с. 156].

Здесь весьма важно сберечь максимальную схожесть между звучанием и написанием ИС при переводе, поэтому мы сохраняем не только суффикс фамилии, но и её фонематическую составляющую. Комбинированный вариант перевода на английский язык – *Nosedrev*.

Ряд аналогичных поговорок существует в немецком языке: *совать нос не в свое дело* – *die Nase in Dinge Stecken, die einen nichts angehen; водить*

за нос – ***jemanden an der Nase herumfuhren;*** *остаться с носом* – ***mit langer Nase abzie-hen***. Принимая во внимание указанные пословицы в качестве интерпретации, мы может предложить ещё один вариант перевода на немецкий язык – ***Langnase*** (*длинный нос*), этот вариант также может в достаточной мере передает задумку автора. На наш взгляд, такие переводы позволяют сохранить лексические и экстралингвистические составляющие фамилии за счет ассоциации со словом *нос* и связанными с ним поговорками.

Исследователи вопроса вариативности интерпретации антропонимов отмечают то, что говорящие имена обладают внушительными экспрессивными характеристиками и играют важную роль в художественном тексте [3, с. 57]. Они передают не только фактические сведения о персонаже, но и могут содержать в себе скрытый смысл, который значительно влияет на идейно-тематическую составляющую произведения [2, с. 200].

На основе вышесказанного можно заметить разницу между английскими и немецкими переводами. Тенденции и традиции этих двух европейских школ переводоведения приблизительно одинаковы. Однако для немецких переводчиков важна именно смысловая точность высказывания. Нужно отметить, что и английские, и немецкие переводчики в своих работах старались максимально следовать оригиналу, воспроизводя все его возможные значимые особенности и воссоздавая общий образ художественного произведения.

Литература

1. Виноградов В. В. Этюды о стиле Гоголя // В. В. Виноградов. Поэтика русской литературы : Избранные труды. – М. : Наука, 1976. – С. 228–366.
2. Ермолович Д. И. Имена собственные на стыке языков и культур / Д. И. Ермолович. – М. : Р. Валент, 2001. – 200 с.
3. Ермолович Д. И. Имена собственные: теория и практика межъязыковой передачи / Д. И. Ермолович. – М. : Р.Валент, 2005. – 416 с.
4. Гоголь Н. В. Мёртвые души / Н. В. Гоголь. – М. : Азбука, 2012. – 352 с.
5. Gogol N. Dead Souls / N. Gogol ; transl. by Donald Rayfield. – NY : New York Review Books, 2012. – 432 p.

Назарова Н.К.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Степчук В.О.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ПРОБЛЕМА ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКЕ

Педагогика – это наука о закономерностях обучения и воспитания. Педагогика как сфера академических дисциплин о воспитании, обучении и образовании выявляет закономерности педагогического процесса, а также развития личности в педагогическом процессе. Одна из главных целей образования заключается в воспитании высокоразвитой личности. Педагогика познаёт свой объект – растущего, формирующегося индивида – в неотъемлемом слиянии природного, социального и индивидуального в нём; в его сущности, становлении, свойствах и деятельности. Эти проблемы решаются в нынешней педагогике на основе философских концепций человека, данных социально-психологических, психологических и психофизиологических исследований [1, с. 187].

Воспитание предоставляет лучший путь социализации обучающихся в обществе, установление поддержки по идентификации учащихся. Во многих работах по педагогике термин «воспитание» применяется в широком и узком смысле. Например, К. Ушинский под оборотом «педагогика в широком смысле» воспринимал педагогику как сумму знаний, необходимых для педагогики; а под формулировкой «педагогика в узком смысле» представлял педагогику как сумму воспитательных правил.

Воспитательный потенциал обучения заложен в содержании изучаемых предметов, в методах и формах обучения, охватывая содержательную и процессуальную сторону обучения. Предметом теории педагогики является воспитание, образование, обучение, проводимые в семье, в учебно-воспитательных и культурно-просветительских организациях. В процессе воспитания должен считаться добровольный отбор деятельности и содержания образования, персональные особенности ребёнка, постановка всеобщих стереотипов образования, сотрудничество детей и взрослых. Воспитание следует производить исключительно на базе инициативы самого ребёнка во взаимодействии с окружающей средой.

В настоящее время присутствуют такие проблемы, как проблема падение воспитательной значимости социального института семьи, проблема информатизации учебного и воспитательного процесса, снижение общей степени культуры обучающихся. Стоит помнить о том, что воспитание может быть эффективным только при условии реального восприятия настоящей картины.

Воспитание происходит повсеместно в течение всей жизни. Коллектив представляется приспособлением и средством воспитания каждого. Детский коллектив является многообразной социально-психологической системой. Развитие личности ребёнка опосредовано детским коллективом, который и предопределяет формирование личности ребёнка. Цели воспитания изменчивы и обуславливаются необходимостями общества. В основе теории воспитания лежат идеи реализма целей воспитания, единства всеобщей деятельности детей и взрослых, коллективизм.

«Воспитание – деятельность по передаче новым поколениям общественно-исторического опыта, планомерное и целенаправленное воздействие на сознание и поведение человека» [4, с. 65]. В данной дефиниции ученик изображается как объект влияния педагога, наставника, но в действительности он, к примеру, на уроке не может являться подобным объектом, пока не станет субъектом образовательной деятельности. Сущность воспитания заключается во взаимодействии субъектов социального развития, основанных на гуманистических нравственных ценностях.

Воспитать человека – это значит реализовать определённые перемены в нем при помощи установления его деятельности. Данный взгляд касаемо воспитания присутствует уже давно. Американский психолог Э. Торндайк писал: «Слову воспитание придают различное значение, но всегда оно указывает на изменение. Мы не воспитываем кого-нибудь, если не вызываем в нем изменение» [4, с. 25]. Такого же мнения и Дж. Дьюи, исследовавший воспитание как организацию детской жизни [2, с. 119].

Здесь воспитание воспринимается как процесс изменения человека благодаря его деятельности. Воспитание реализовывается в процессе участия самих воспитанников. Важным в воспитании является получение воспитанниками конструктивного опыта. Ведь одно и то же действие

может воздействовать на воспитанника различно в зависимости от того, как эта деятельность для него мотивированна. А.С. Макаренко убеждал, что воспитание является процессом изменения воспитанника вследствие его деятельности [3, с. 48].

В таком случае невозможно отвергать то, что пока человек действует, он меняется. Человек как элемент восприятия, взаимодействия создается во время деятельности, которая обеспечивает фундаментальным материалом для воспитания, развития и совершенствования индивида. Потому что деятельность – это главное требование становления и развития человека. В процессе деятельности исполняется разностороннее и комплексное формирование личности. А.Н. Леонтьев отмечает тот факт, что индивид меняется только в процессе своей деятельности [4, с. 57]. В данном случае меняются не только объективная картина, но и сама личность формирует в себе новые качества, изменяясь и развиваясь. Этот процесс и является процессом воспитания.

Педагогический процесс представляется фрагментом обширного процесса формирования личности, который связывает как обучение и воспитание в образовательных учреждениях, так и воспитание в семье, и воздействие микросреды, социального окружения.

Литература

1. Королева Ф. Ф. Общие основы педагогики / Под. ред. Ф. Ф. Королева, В. Е. Гмурмана. – М. : Просвещение, 1967. – 391 с.
2. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – 2-е изд. – М : Политиздат, 1977. – 304 с.
3. Макаренко А. С. О коммунистическом воспитании / А. С Макаренко // Изб. пед. произведения. – 2-е изд. – М. : Учпедгиз, 1956. – 579 с.
4. Торндайк Э. Принципы обучения / Э. Торндайк. – М., 1990. – 242 с.

Непомнящая Ю.В.

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

ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»

г. Горловка, ДНР

ОСНОВНЫЕ МОТИВЫ РОМАНА М. А. БУЛГАКОВА «МАСТЕР И МАРГАРИТА»

В романе М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита» получили своё конечное завершение все главные булгаковские мотивы – как прозы, так и драматургии. Роман подводит итог всем творческим и философским исканиям М. Булгакова и является объединением всех лейтмотивов творчества писателя.

Весь текст «Мастера и Маргариты» как бы аккумулирует поиски писателя, концентрирует все важные для Булгакова смыслополагающие мотивы добра, истины, веры, зла, власти, порядка, покоя, памяти о прошлом, знания, шутовства, театральности, возмездия, милосердия и многие другие. В «Мастере и Маргарите» Булгаков переосмысливает один из основных мотивов – мотив Антихриста.

Одним из доминантных мотивов в романе Мастера связан с образом дороги, ведущей к пониманию, искуплению и награде для познавших суть

истины и осознавших суть власти. Этот мотив, возникнув в самом начале повествования, проходит через весь роман, трансформируясь во многие образы и символы: в конце повествования, он становится создающим и одновременно завершающим элементом в спиральной композиции романа: *«От постели к окну протягивается широкая лунная дорога, и на эту дорогу поднимается человек в белом плаще с кровавым подбоем и начинает идти к луне. Рядом с ним идет какой-то молодой человек в разорванном хитоне и с обезображенным лицом. Идущие о чём-то разговаривают с жаром, спорят, хотят о чем-то договориться»* [1, с. 238]. В этом отрывке встречается и другой распространенный булгаковский мотив – мотив луны, лунной дороги.

Ещё одним из основных центральных мотивов романа Булгакова является мотив поиска – в первую очередь, поиска истины, которая должна искупить некую вину. *«Поиск истины, в результате которого наступает освобождение из материального плена через символическую смерть»* [1, с. 169], является важным для понимания мировоззрения автора.

Мотив угнетения, преследования неординарной, талантливой личности государством присутствует в судьбе Мастера, а также проявляется и в истории Иешуа и Пилата.

Развивается в произведении и мотив страха. В случае Мастера это безумящее душу чувство страха вызвано не только травлей из-за его романа о Понтии Пилате, травля – лишь первая ступень в градации заболевания: *«Но это не страх, вызванный травлей из-за романа о Понтии Пилате. Я стал бояться темноты. Словом, наступила стадия психического заболевания»* [1, с. 149].

В кризисных ситуациях, когда булгаковские герои совершают преступления, рядом с мотивом преступления возникает мотив невинной жертвы. Образ жертвы не покидает виновника, он преследует его во всех типах реальности, и единственное желание, единственный смысл жизни совершившего преступление, – сделать так, как будто преступления не было. Этот мотив отчётливо фиксируется в образе Понтия Пилата.

Мотив невинной жертвы неотделим от мотива казни. В «Мастере и Маргарите»– это главное событие в романе Мастера, являющееся основным и в самом булгаковском романе. В последнем предложении произведения: *«Ни безносый убийца Гестаса, ни жестокий пятый прокуратор Иудеи всадник понтийский Пилат»* [1, с. 383], – прослеживается не только мотив виновности, но и мотив казни и жертвы, и в нём они обретают свою завершённость.

Ещё один существенный мотив – мотив духовного пробуждения, наступающего с потерей того, что в косном обществе считается разумом. Ведь именно в психиатрической больнице решается Иван Бездомный не писать более своих жалких стихов. Мотив безумия в романе связан с «домом скорби», психиатрической клиникой, которая является тем изолированным пространством, которое обеспечивает героям безопасность от окружающей жизни. Иван Бездомный попадает в больницу после пережитых событий, настолько сильно поразивших его психику и воображение, что в обычных условиях жизнь становится невозможной. Этот мотив связан и с другими героями. Желая спасти Иешуа от мучительной смерти, Понтий Пилат решает, что бродячий философ душевнобольной и вследствие этого смертный приговор Га-Ноцри, вынесенный Малым Синедрионом, можно будет не утверждать.

С мотивом безумия тесно связан мотив света. В клинике Стравинского Иван переживает пугающее воздействие света: «*В небе то и дело вспыхивали нити, небо лопалось, комнату больного заливало трепетным, пугающим светом. Иван тихо плакал, сидя на кровати и глядя на мутную кипящую в пузырьках руку. При каждом ударе он жалобно вскрикивал и закрывал лицо руками*» [1, с. 154]. В судьбе героев романа воздействие света является переломным моментом, после которого наступает иная жизненная реальность.

Мотивы любви, активного женского начала, милосердия связаны с образом Маргариты.

Мотив встречи в произведениях Булгакова имеет сюжетообразующее значение. В Мастере и Маргарите все планы: и исторический, и лирический, и современный – начинают развиваться с момента встречи: встреча Ивана с Воландом, встречи Понтия Пилата с Иешуа, встреча Мастера и Маргариты, Маргариты с Воландом, встреча Ивана с Мастером – лишь основные сюжетные линии, получившие свою значимость в хронотопе романа.

Жёлтый цвет является постоянным мотивом в творчестве Булгакова, и в нём всегда содержится тревожный, отрицательный для героев момент. Для Мастера это «*тревожный, нехороший цвет*» [1, с. 152], а тревожное состояние приводит булгаковских героев к болезни и трагедии. Маргарита несёт в руках жёлтые цветы, знак, которому повинуется Мастер. Он идёт за ней (она выбрасывает жёлтые цветы после того, как Мастер говорит ей, что он не любит эти цветы), затем Маргарита заговаривает – и эхо её голоса отражается от «*жёлтой грязной стены*»; во сне Ивана Голгофа фигурирует, как «*безлесый жёлтый холм*» [1, с. 274].

Пушкинские и гоголевские мотивы, сопутствовавшие всему творчеству М.А. Булгакова, конечно, встречаются и в исследуемом романе. Пушкин здесь – «чугунный человек», «металлический человек», который «безразлично смотрит на бульвар»; а неврастеничный «идеологический оборотень» – Рюхин (воплощение мотива оборотничества), глядя на него, недоумевает: «*...Что он сделал? Я не постигаю... Что-нибудь особенное есть в этих словах: «Буря мглою...»? Не понимаю!..*» [1, с. 98]. Мотив сожжённого романа непосредственно связан с Гоголем.

Знаменателен в булгаковском романе мотив покоя. Покой у Булгакова – не божественный мирный покой, а телесно душевный. Любовь и творчество не могут служить основанием, чтобы войти в действительный, истинный покой. Здесь важны мотивы свободы и бездны. И свобода тут – не традиционная спутница божественного покоя, а абстрактная. «Свобода» связана не с покоем, а с «бездной». Она не может вместить абсолютное благо, она не знает света и покоя, «старый софист» и «повелитель теней» Воланд даёт Мастеру место в своём царстве теней.

С образом Мастера связан мотив усталости. Мастер устал не от чего-то определённого, а от всей своей жизни. Никто не устаёт от удач и побед, устают от поражений, от напрасно затраченных усилий. «*В обществе, где востребованы были латунские-берлиозы, естественным образом невостребованным оказался Мастер*» [3, с. 192]. Везде он натыкается на глухую стену, и, в конце концов, у него пропадает желание жить. Мотивом усталости, отчаяния пронизан не только образ Мастера, но в значительной мере и весь роман.

Библейские мотивы также пронизывают весь роман и являются предметом изучения многих исследователей. Множество мотивов, как

главных, так и второстепенных, тесно переплетаются в главном творении М.А. Булгакова, определяя содержательную глубину и философскую насыщенность произведения.

Подводя итог сказанному, можно утверждать, что роман М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита» является воплощением всех мотивов, характерных для его творчества и определяющих систему взглядов писателя.

Литература

1. Булгаков М. А. Мастер и Маргарита / М. А. Булгаков. – М. : Худож. лит., 1998. – 368 с.
2. Творчество Михаила Булгакова : Исследования. Материалы. Библиография. – СПб. : ВЛАДОС, 2003. – 302 с.
3. Яновская Л. М. Творческий путь Михаила Булгакова / Л. М. Яновская. – М. : Просвещение, 1983. – 320 с.

Никитенко А.В.

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

ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»

г. Горловка, ДНР

ИСТОРИЯ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ДОНБАССА КАК ГЕОЛОГИЧЕСКОГО РЕГИОНА

В начале исследований территории современного Донбасса его название ассоциировалось с формами рельефа. Так, выдающийся учёный Е.П. Ковалевский ещё в 20-х гг. XIX века первым выразил мнение об отдельности Донецкой возвышенности от других горных и возвышенных массивов, в частности Приазовской возвышенности, и дал ей название «Донецкий кряж».

Топоним «Донбасс» («Донецкий бассейн») впервые чётко присутствует в работах геологов-представителей лутугинской плеяды, в частности, на созданной ими геологической карте Донецкого каменноугольного бассейна масштаба 1:126000 (водном дюйме три версты), получившей золотую медаль на Туринской выставке в 1911 году.

Совершённая Л.И. Лутугиным и его учениками и последователями подробная геологическая съёмка Донбасса продолжалось в течение 22 лет. С 1892 по 1914 г. пределы Донецкого бассейна на этой карте отвечали тогдашним контурам площадей разведывательных работ. Подробность и достоверность этой карты сделали её настолько практически значимой и неизменно актуальной, что она до сих пор служит геологам в поисках новых слоёв ценного месторождения.

На каждом этапе освоения Донбасса названный регион пространственно ограничивался известными на подходящее время месторождениями твёрдого топлива. Но со временем происходило открытие новых угольных пластов, открывались новые шахты, а затем расширялись границы Донбасса. В начале XX ст. в связи с открытием новых угленосных площадей была сформулирована концепция так называемого Большого Донбасса, площадь которого составила более 60 тыс. км², в том числе в пределах УССР – более 40 тыс. км². В советские времена предполагалось распространение геологических исследований и на северную, задонцовую часть Луганской

области, что должно было – как тогда планировалось – существенно расширить границы Донбасса.

В отличие от проблемы выделения границ Донецкого угольного бассейна, которое решалось простым оконтуриванием угольного региона, вопрос границ его основной части – Донецкого кряжа – было объектом размышлений многих исследователей, взгляды которых далеко не всегда совпадали. Объясняется это тем, что орографически границы Кряжа выражены нечётко, и он незаметно переходит в окружающие его равнинные участки. Особенно это характерно для восточных и западных окраин Кряжа. С большой вероятностью можно утверждать, что на сегодняшний день границы и контуры Донбасса не является окончательными, поскольку поисковые работы продолжаются [2].

В первом томе географической энциклопедии Украины, в статье, посвященной Донбассу, мы находим информацию о геологической истории возникновения богатства недр нашего края [1].

В геоструктурном отношении Донбасс представляет собой большой синклинорий, расположенный между украинским кристаллическим щитом и воронежским кристаллическим массивом. В строении бассейна участвуют осадочные породы позднего протерозоя, палеозоя, мезозоя и кайнозоя. Угленосность Донецкого каменноугольного бассейна связана с отложениями карбона, мощность которых в центральной части достигает 18 км. Отложения карбона представлены известняками, песчаниками, аргиллитами, алевролитами с прослоями пластов каменного угля.

В создании Донецкого бассейна принимают участие отложения девонской, каменноугольной, пермской, триасовой, юрской, меловой, палеогеновой, неогеновой и четвертичной систем, литологический и петрографический анализ которых и позволил исследователям установить геологическую историю края.

Среди характерных формаций, что предопределяют стратиграфию отложений в Донбассе, преобладающими являются вулканогенно-обломочная, характерная для девонских отложений, карбонатная, угленосная и красноцветно-угленосная, присущие карбону. Образование этих формаций было связано с изменениями климата, регрессиями и трансгрессиями моря. Так, при условиях трансгрессии моря при господстве тёплого и влажного климата в бассейне образовывались карбонатные морские отложения. На стадии же регрессии накапливались переходные (лагунные, лиманные и т.п.) хемогенные и красноцветные образования, свидетельствующие о господстве сухого, аридного климата.

Сложное чередование тектонических поднятий и опусканий земной коры, стадий трансгрессий и регрессий моря, теплого и влажного климата на территории современного Донбасса и привело к формированию современной структуры Донецкого бассейна и, в частности, накоплению различных видов ископаемых. Донбасс в тектоническом отношении представляет собой очень сложную складчатую систему, граничащую на севере с Днепровско-Донецкой впадиной, отделяющей его от Воронежского кристаллического массива, на юге – с глубокой Черноморской впадиной, на юго-западе – с Приазовским блоком Украинского щита. То есть, Донецкий кряж образовался на месте столкновения Восточно-Европейской платформы, находясь в её теле в палеозое как авлакоген.

Таким образом, Донбасс является смешанной платформенно-геосинклинальной структурой, представляя собой Донецкое складчатое

сооружение, геосинклинальное развитие которого продолжалось в позднепалеозойское (герцинское) время.

Литература

1. Донбасс / Географическая энциклопедия Украины : В 3-х т. – Т. 1. – К., 1989. – С. 355–367.
2. Киселёва О. Про границы Украинского Донбасса / О. Киселёва, Ю. Киселёв // История отечественной географии. – 2011. – № 31. – С. 34-40.

Никифоренко К.А.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Погромская А.И.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ПРОБЛЕМА ДЕТСКОГО КОЛЛЕКТИВА В ИСТОРИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ

Проблема изучения особенностей формирования и жизнедеятельности детского коллективана текущий момент является особенно актуальной из-за изменений, происходящих в обществе. Влияние детского коллектива на личность каждого конкретного ребенка не утратило своего воспитательного и социализирующего значения, однако, к сожалению, далеко не всегда этот фактор учитывается при организации работы с детским коллективом. Кроме того, с приходом современных технологий в систему образования и сложной эпидемиологической ситуации в мире изменились подходы к организацииработы с детским коллективом.

Коллектив может способствовать саморазвитию личности ровно в той мере, в какой осознают себя личностями его члены. Поэтому основная философско-педагогическая задача воспитателя – создать коллектив, в котором каждая личность будет ощущать себя субъектом продуктивной деятельности, осознавать, насколько коллективная деятельность способствует развитию творческой индивидуальности, принимает её. Данная тема рассматривается в трудах многих отечественных педагогов. Самыми известными из них являются Н.К. Крупская, которая стояла у истоков появления пионерской организации; А.С. Макаренко, который разработал теорию коллективного воспитания; В.А. Сухомлинский, который изучал вопросы сближения семьи и школы и утверждал, что педагогическая ответственность за воспитание ребёнка лежит как на родителях, так и на школе [3, с. 60].

Следует обратить внимание, что понятие «детский коллектив» трактуется по-разному в зависимости от периода развития педагогической мысли. Изначально данного понятия как такового не существовало. В XVI веке Ян Амос Коменский научно обосновал основные положения классно-урочной системы, которая предполагала разделение учеников на классы, что заложило основу формирования детского коллектива. В 20-е годы XX века в отечественной теории воспитания коллектив рассматривался как цель воспитательных усилий педагогов. Эта цель достигалась планомерной работой, направленной на формирование личностных качеств каждого члена коллектива через взаимодействие с товарищами. Н.К. Крупская отмечала,

что детский коллектив «есть группа, сплоченная общими переживаниями, общими интересами, общей работой, общими взглядами, дружбой». Огромный вклад в теорию детского коллектива внёс А.С. Макаренко, который всей своей педагогической деятельностью доказал воспитательные возможности детского коллектива.

Продолжая и развивая его идеи, И.П. Иванов предложил методику коллективной творческой деятельности (КТД) – деятельный, творческий и организационный механизм педагогики, которую автор назвал «педагогика общей заботы», основными задачами которого являются: многосторонняя постоянная забота друг о друге; забота о своём коллективе и гармонии в нём; чёткая организация жизни коллектива, разнообразных дел, которые идут на пользу. И. П. Иванов сформулировал основные задачи, которые стоят перед педагогом:

1. Организовать разнообразную эмоциональную, творческую и общественно значимую деятельность детей в классе как модель будущей достойной жизни. Потребность в творческой деятельности будет в этой обстановке удовлетворена.
2. Создать условия для самореализации, самоутверждения, каждого воспитанника в коллективе.
3. Создать благоприятный эмоциональный (нравственно-психологический) климат в коллективе, обеспечить условия защищённости каждого ребёнка.
4. Сформировать оптимистическое мировосприятие, собственным примером учить радостному проживанию каждой минуты, каждого дня пребывания в школе, обучать способам саморегуляции, самореализации, самовосстановления [2, с. 145].

Концепции современных педагогов (А.А. Кузнецова, Т.А. Куракина, Л.И. Новикова, А.В. Мудрик) предполагают, что коллектив следует рассматривать как своеобразную модель общества, отражающую не столько форму его организации, сколько те отношения, которые ему присущи, ту атмосферу, которая ему свойственна, ту систему человеческих ценностей, которая в нём принята [1, с. 255].

А.А. Кузнецова в своих статьях определяет детский коллектив как группу детей, взаимно влияющих друг на друга и связанных между собой общностью социально обусловленных целей, интересов, потребностей, норм и правил поведения, совместно выполняемой деятельностью, единством воли, выражаемой руководством коллектива, достигаемого более высокого уровня развития.Она подчёркивает, что на сегодняшний день гораздо сложнее сформировать коллектив, так как дети большое количество времени провели на дистанционном обучении и стали асоциальными [4, с. 55].

Подводя итог, отметим, что на разных этапах историко-педагогической мысли проблема формирования детского коллектива являлась актуальной и значимой. Наибольший вклад в развитие идей становления детского коллектива, форм и методов работы с ним внесли, в частности, Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, И.П. Иванов.

Литература

1. Бим-Бад Б. М. Педагогический энциклопедический словарь / Б. М. Бим-Бад. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2008. – 528 с.
2. Подласый И. П. Педагогика : учебник / И. П. Подласый. – 2-е изд., доп. – М. : Юрайт, 2011. – 574 с.

3. Харламов И. Ф. Педагогика : учебное пособие / И. Ф. Харламов. – М. : Гардарики, 2003. – 263 с.
4. Щуркова Н. Е. Новое воспитание / Н. Е. Щуркова. – М. : Пед. Общество России, 2000. – 128 с.

Никулина А.А.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И.А.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ КАК БАЗИС ФОРМИРОВАНИЯ ЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ

Ценностные ориентации являются многогранным социально-психологическим феноменом, который обозначает рамки активности личности и выступает компонующим элементом системы её направленности и формирования жизненных ориентаций. Ценностные ориентации демонстрируют общую направленность человека к социуму, к самому себе, отражают направленность его личностных позиций, характеризируют его поведение и поступки, тем самым обозначая вектор жизненных ориентаций [3].

Так, следует отметить, что ценностные ориентации выступают важным аспектом, обуславливающим мотивы действий и поступков личности, и являются решающим фактором её развития. Поэтому считаем важным раскрыть понятие ценностных ориентаций сквозь призму психологической науки. Проблема осмысления ценностей человеческого бытия стала одной из ключевых в предыдущем столетии и не теряет своей актуальности и в настоящее время. Ценности и ценностные ориентации выступают важными объектами исследования в психологии.

По нашему мнению, наиболее полное определение ценностных ориентаций представлено в работах В.А. Ядова, который понимал под данным термином «разделяемые личностью социальные ценности, выступающие в качестве целей жизни и основных средств их достижения» [5, с. 234]. Исследователь делает акцент на том, что ценностные ориентации формируют наивысший уровень структуры предрасположенностей личности к особому восприятию условий своей жизнедеятельности и к поведенческим проявлениям в долгосрочной перспективе. Именно ценностные ориентации берут на себя роль в принятии ключевых решений в аспектах морального выбора человека.

Большой вклад в изучение ценностных ориентации внесен такими известными зарубежными исследователями, как А. Маслоу, Г. Оллпорт, В. Франкл, М. Рокич, Дж. Холанд, Э. Шпрангер. Так, рассматривая особенности формирования ценностных ориентаций в работах представителей гуманистической и экзистенциальной психологии, мы можем сделать вывод о том, что в отличие от биологизаторской, социально-психологической теорий и других, здесь возлагается ответственность на самого человека и социум, в котором он проживает, как факторы формирования ценностных ориентаций. Также важная роль отводится особенностям мировоззрения, ценностям и способностям. Как известно, у личности могут преобладать органические, личные или сверхличные

(общественные) цели, мотивы, потребности. Так, доминировать могут «первичные», конкретно личные и идейные интересы [1].

Среди отечественных психологов, которые занимались изучением особенностей формирования ценностных ориентаций, следует отметить В.А. Ядова, В.Г. Лисовского, А.Г. Здравомыслова, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, Б.Г. Ананьева, Д.Н. Узнадзе, Л.И. Божович, Б.Д. Парыгина, Г.М. Андрееву, Л.И. Анцыферову, В.С. Мухину, А.А. Бодалева.

Проанализировав их работы, мы можем сделать вывод о том, что именно общество выступает основной движущей силой, которая способствует формированию ценностных ориентаций. Ведь именно общество способно выработать определённую систему ценностей, которую человек интуитивно принимает и усваивает. Человек сопоставляет систему ценностей, принятую тем или иным обществом, с собственным мировоззрением, личностными качествами и характеристиками. Таким образом, происходит так называемое «обследование границ и содержания норм», что в результате приводит к формированию собственной системы ценностных ориентаций [2, с. 426-433]. Результатом подобных метаморфоз становится переход ценностей общества в деятельность субъекта.

По нашему мнению, социально-психологический подход к определению ценностей демонстрирует социально обусловленный характер формирования ценностной системы человека. Таким образом, мы можем подкрепить правильность наших суждений, продолжая рассматривать формирование ценностных ориентаций через положения теории В.Ф. Сержантова. Учёный утверждает, что ценности, по сути, – это набор общественно важных свойств и идей, лидирующих в том или ином обществе, а смысл ценностей определяется уже самой личностью [4].

Также соответствующий контекст формирования ценностей личности представляется в учениях Ф.Е. Василюка, Б.С. Братуся, Б. В. Зейгарник, А.Г. Асмолова, В.И. Чудновского, В.И. Слободчикова, Л.А. Леонтьева и других отечественных психологов.

Рассмотрев теоретические концепции второй половины XX века, мы можем утверждать, что в работах зарубежных исследователей возлагается ответственность на самого человека и социум, в котором он проживает, за особенности формирования у него ценностных ориентаций. В то время как работы отечественных психологов раскрывают психологическую природу ценностей через апеллирование к синонимичным понятиям, а именно к «ценностным ориентациям личности» и «личностным ценностям». Отечественные учёные рассматривают ценностные ориентации в качестве значимого функционального компонента структуры личности, который детерминирует вектор развития личности. Процесс становления ценностных ориентаций, по мнению отечественных психологов, имеет тесную связь с личностной направленностью, и, безусловно, выступает в роле механизма личностного роста и саморазвития.

Литература

1. Аверьянов Л. Я. Хрестоматия по психологии. Сборник работ по общей психологии / Л. Я. Аверьянов. – М. : Самиздат, 2009. – 138 с.
2. Анцыферова Л. И. Психология формирования и развития личности // Человек в системе наук / Сост. Е. В. Филиппова, отв. ред. И. Т. Фролов. – М. : Наука, 1989. – С. 426–433.

3. Нагоева Л. Х. Ценностные ориентации: понятие и феномен [Электронный ресурс] / Л. Х. Нагоева // Новые технологии. – 2011. – № 4. – С. 286–289. – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/tsennostnye-orientatsii-ponyatie-i-fenomen.
4. Сержантов В. Ф. Человек, его природа и смысл бытия / В. Ф. Сержантов. – Л. : Изд-во Ленинградского ун-та, 1990. – 360 с.
5. Ядов В. А. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности : диспозиционная концепция / В. А. Ядов. – 2-е расшир. изд. – М. : ЦСПиМ, 2013. – 376 с.

Носульская Я.С.
Научный руководитель: д-р филол. наук,
проф. Любимцева-Наталуха Л.Н.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ЖАНРОВОЕ СВОЕОБРАЗИЕ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ РОМАНОВ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XX ВЕКА О КОРОЛЕ АРТУРЕ

В последние десятилетия XX – в начале XXI веков в литературе, как и в кино и на телевидении, можно наблюдать резкое возрастание интереса к истории. Исторический роман даёт возможность не только узнать исторические факты, но и прикоснуться к истории, пережить, прочувствовать события прошлого.

В условиях радикально изменившегося восприятия истории оформились новые модификации исторического романа. Не остался без внимания ценителей искусства и цикл легенд о британском короле Артуре и рыцарях Круглого Стола. Легенда о короле Артуре воплотилась и в мировой литературе разных жанров и стилей, появившихся в конце XX – начале XXI века. Эти средневековые легенды послужили основой для создания множества произведений разных видов искусства, которые обрели славу и признание во всём мире.

Легенды о Круглом Столе воинственного короля Артура появляются ещё во времена господства кельтских племён на территории Северной Европы и Британских островов в V веке, в соответствии с особенностями мышления, религиозных верований и культуры кельтов под воздействием происходивших в тот период исторических событий, таких как набеги германских племён, которые создали необходимость в героизации одного из военачальников. В дальнейшем эти легенды отразились в сказаниях валлийских бардов XI–XII веков и в рыцарских романах XVI века.

Согласно легенде, король Артур являлся вождем бриттов в V или VI веке. Исследователи утверждают, что король Артур – персонаж, который совмещает в себе образы реальных и вымышленных личностей. Авторы XX и XXI веков сильно модифицировали эту историю. К примеру, в романе «Король» Дональда Бартелма Грааль – это бомба, которую лучше не трогать. В ряде произведений он сделан из бумаги или вообще отсутствует.

Среди более 140 произведений о короле Артуре, вышедших в Великобритании в XX веке, наиболее заметными являются: романы американского писателя Т. Пауэрса «Черным по черному» (1979) и «Артур-полководец», трилогия Дж. Бредшоу «Вниз за нестихающим ветром»

(1982), пенталогия американца Ст. Лохеда, известная под названием «Пендрагоновский цикл» (1997), роман М.З. Брэдли «Туманы Авалона» (1982), роман Э. Уэйн «Зимний принц» (1984), тетралогия Т.Х. Уайта «Король былого и грядущего» (1958), его отдельный роман «Книга Мерлина» (1977) и пенталогия М. Стюарт «Сага о короле Артуре» (1995).

Томас Мэлори перевёл на современный ему с «древнего» английского языка французские легенды о короле Артуре и рыцарях Круглого Стола, ранее написанные Кретьеном де Труа, и его произведение «Смерть Артура» на протяжении множества поколений оставалась настольной книгой для каждого, кто был полон мечтаний о чудесах, подвигах и славе. В 1976 году известный американский писатель Джон Стейнбек предпринял достаточно смелую и дерзкую попытку: он переписал и интерпретировал уже существующий текст Томаса Мэлори с той целью, чтобы роман, нисколько не потерявший своей популярности и очарования, стал ближе и понятнее современным читателям.

Тетралогию «Король былого и грядущего» Т.Х. Уайта чаще всего относят к жанру фэнтези. Эти произведения определяются таким образом благодаря присутствию в сюжете магических элементов и из-за того, что основываются не на исторических фактах, а на материалах легенд о короле Артуре и рыцарях Круглого Стола. Однако Уайт не фокусирует сюжет на волшебстве, даже напротив – в его интерпретации Мерлин представлен, скорее, как ученый, мудрец, человек со способностью к эмпатии и выдающимися талантами, но вряд ли волшебником. Писатель сознательно осовременивает свой текст, постоянно внедряет слова и обороты, которые не характерны для описываемой в романах эпохи, а затем сам же объясняет их возникновение в произведении при прямом обращении к читателю.

На протяжении XX века в европейском обществе активно поднимается вопрос о месте женщины в современном обществе, развиваются идеи феминизма и равенства полов. Эти идеи находят своё отражение в романе «Туманы Авалона» (1982) британской писательницы Мэрион Брэдли. В произведении ведущее место в изучении до- и раннехристианской культуры Британских островов занимает культ Великой Богини. Автор весьма убедительно описывает конфликты Старой религии – язычества в образе Великой Матери и Новой религии – христианства. Этот роман нашёл достаточно широкий отклик в общинах неоязычников и колдунов, поскольку в его основе лежит конфликт Артура, олицетворяющего христианскую религию, и феи Морганы, образ которой является символом языческих традиций.

Схожими по стилю написания и также относящимися к жанру фэнтези являются романы, входящие в единый цикл – знаменитую пенталогию о Мерлине «Сага о короле Артуре» (1995) английской романистки Мэри Стюарт. В своей пенталогии писательница сумела объединить черты исторического романа и легенды. Это сказание о героических похождениях благородного короля Артура, о величайших битвах, сильной любви и подлом предательстве. Прежде всего повествование идёт о том, что наблюдал собствнными глазами величайший из волшебников Британии Мерлин, который стоял у колыбели Артура и привёл его к власти. Романы Мэри Стюарт о маге Мерлине и короле Артуре действительно считаются шедеврами фантастической литературы.

Литература

1. Легенды и быль о короле Артуре. – Текст : электронный // Вокруг света: сайт. – URL : http://www.vokrugsveta.ru/vs/article/4497/ (дата обращения : 18.12.2019).
2. Легенды о короле Артуре. Точка отсчета и вечное возвращение – Текст: электронный // Лабиринт: сайт. – URL: https://www.labirint.ru/now/arturiana/ (дата обращения : 12.11.2021).
3. Романы о короле Артуре и рыцарях Круглого стола. Кретьен де Труа. История западноевропейской литературы Средних Веков. – Текст : электронный // Studme. Org: сайт. – URL : https://studme.org/307977/literatura/romany_korole_arture_rytsaryah_kruglogo_stola_kreten_trua (дата обращения2. : 06.11.2021).
4. Ширяева Ж. Л. Легенда о короле Артуре в англоязычной литературе XX века / Ж. Л. Ширяева // Вестник ВГУ, Серия : Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2007. – №2, Ч.1. – Текст : электронный. – URL : http://www.vestnik.vsu.ru/pdf/lingvo/2007/02/2007-02-25.pdf (дата обращения : 12.11.2021).

Овчаренко А.И.
Научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Кораблёв А.А.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»
г. Донецк, ДНР

ОСОБЕННОСТИ ПОЭТИКИ КОНТАКТА В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ФАНТАСТИКЕ И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА ЧИТАТЕЛЯ

Фантастика – один из жанров, пользующихся непреходящей популярностью. Среди центральных тем, освещаемых в ней, – существование инопланетных цивилизаций и их взаимодействие с людьми. Н.В. Верещагина отмечает, что «...человеческая фантазия в различных мифологических и художественных формах живописно рисует картины встречи с ними <инопланетянами>, грозящие опасности, последствия контакта, а также внешний облик и модели поведения внеземного существа» [1, с. 13–14]. Мы рассмотрим особенности изображения контакта в отечественной литературе с точки зрения его воздействия на читателя.

Как и в любом художественном тексте, при описании контакта используются средства художественной выразительности. В КЛЭ сказано, что «при объединении лексических единиц в троп ... в каждом конкретном случае одни элементы используемого «материала» остаются нейтральными, тогда как другие, подвергаясь усилению, создают экспрессивный эффект» [2], тем самым воздействуя на воспринимающего. Мы предполагаем, что, даже если в тексте отсутствуют очевидные тропы и фигуры речи, текст несет эмоциональную нагрузку.

Так, И. Ефремов в повести «Сердце Змеи» может только перечислить действия инопланетян, а читателю становятся понятны их мысли и движения души: «*…астролетчики заметили, как пошатнулась передняя белая фигура на мостике своего корабля и поднесла руку к раковине скафандра жестом, понятным человеку Земли. Видимо, те же чувства, но ещё более сильные, были у командира чужого звездолета*».

Но чаще фантасты, сознательно или нет, вводят в текст средства художественной выразительности, что позволяет усилить эмоциональность изложения. Например, в романе С. Снегова герой говорит инопланетянину: *«Я – зеркало мира, задумайтесь над этим. Да, вещественно я ничтожная часть Вселенной, но духовно, но мыслью равен ей всей, ибо столь же бесконечен, столь же неисчерпаем, как и она. Вы судите меня по массе моего вещества, по создаваемому мной ничтожному притяжению к другим вещественным телам – и презрительно отворачиваетесь»* (С. Снегов, «Люди как боги»). За счёт повышенной метафоризации и наличия усиливающих повторов, отрывок приобретает экспрессивную насыщенность. Из сопоставления с предыдущим примером видно, что текст, включающий тропы, становится более выразительным. Учитывая трагическое содержание контекста (землянин обращается к враждебному разуму), фрагмент вызывает сильные чувства у читателя и адресата и остается в памяти.

К средствам художественной выразительности примыкает использование авторских терминов или слов с измененным значением, как в романе Е. Трофимова «Нулевая планета»: *«мягкотелые»* – наименование людей, *«ксеноброн»*, *«техножрец»* – каст инопланетян. Они привносят элемент загадочности и призваны показать своеобразие культуры пришельцев, сделать объемными впечатления о ней. Неизвестные читателю реалии вызывают интерес, желание разобраться в тонкостях, связанных с другой стороной.

Помимо художественных средств, могут использоваться и другие способы усиления выразительности, выходящие за рамки текстуального уровня. Одним из важнейших является подробность изложения.

Контакт может быть описан подробно или не очень, заставляя читателя думать самостоятельно. Могут быть показаны только отрывочные эпизоды соприкосновения с инопланетным, в частности, изображен только какой-то момент, случайная эмоция контактирующей стороны, призванная обнаружить в читателе отклик и стремление к познанию чужого мира. Так, в романе И. Ефремова описан инопланетный корабль, посылающийне поддающиеся расшифровке сигналы, по-видимому, просьбы о помощи, но герои не могут её оказать и проходят мимо *«…будто и не было угрюмого призрака корабля, промелькнувшего мимо планеты, посылая в пространство непонятный стонущий зов»* (И. Ефремов, «Час Быка»). Неудавшийся контакт и лаконичное описание инопланетян побуждают задуматься о природе пришельцев и причине происходящего.

Однако чаще контакт описан достаточно подробно, как у Е. Трофимова: *«Впрочем, начнись сейчас бой с мягкотелыми, и все эти ссоры окажутся в прошлом. Линкор не выдержит прямого боестолкновения с крейсером людей. Альказ отлично понимал это и потому, сознательно шёл на открытое противостояние с техножрецами»* (Е. Трофимов, «Нулевая планета»). Это упрощает восприятие произведения, не требует от читателя особого напряжения при прочтении. Однако автор не всегда дает существенные детали. Остаются недоговорённости, мешающие целостному восприятию чужой культуры (непонятна природа *«духа корабля»* и др.).

Описание контакта какодно из средств, воздействующих на читателя, требует от автора особого внимания. Контакт будет отражен в сознании воспринимающего тем объемней, чем больше эмоций вызовет его изображение. На эмоциональность описания влияет наличие художественных средств, объём и степень подробности описания. Мешает адекватному восприятию отсутствие изображения важных реалий иной культуры.

Литература

1. Верещагина Н. В. Способы конструирования инопланетного : антропоморфизм и антропология / Н. В. Верещагина // Вестник ПНИПУ. Культура. История. Философия. Право. – 2018. – № 1. – С. 11–18.
2. Краткая литературная энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://feb-web.ru/feb/kle/Kle-abc/ke7/ke7-6263.htm (дата обращения : 22.02.2022).

Однорал Я.А.
Научный руководитель: д-р филол. наук,
проф. Любимцева-Наталуха Л.Н.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ПОЭТИКА ИСТОРИЧЕСКОЙ ТРИЛОГИИ ХИЛАРИ МЭНТЕЛ О ТОМАСЕ КРОМВЕЛЕ

Трилогия Хилари Мэнтел о Томасе Кромвеле – пример следования традиции исторического романа, идущей от В. Скотта, а также тех изменений, которые произошли с историческим романом в XX – начале XXI вв. и с точки зрения содержания, и с точки зрения жанра. Используя опыт писателей исторического жанра прошлых лет, Х. Мэнтел создаёт романы, дающие новое представление о событиях вековой давности. Председатель Букеровского жюри сэр Питер Стотард отметил, что писательница «воссоздала самый важный период новой английской истории: величайший английский прозаик современности оживляет известнейшие эпизоды из прошлого Англии» [1].

Автор цикла исторических романов выстраивает сюжетно-композиционную структуру произведений в соответствии со своими идеалами, акцентируя внимание не на самих исторических событиях, а на судьбе человека того времени на историческом фоне. Этим, на наш взгляд, можно объяснить, что на страницах трилогии местами повествование ведётся то от имени автора, то от лица Кромвеля. Автор использует такой приём как частая замена имени Кромвеля на местоимение третьего лица единственного числа – «*он*», даже в том случае, когда перед этим шла речь о совершенно другом человеке. Таким образом, автор-повествователь как бы исчезает из повествования, скрывается за масками нескольких персонажей и выступает в роли наблюдателя.

С точки зрения хронотопа сюжет выстраивается, главным образом, на биографическом времени (М.М. Бахтин) Томаса Кромвеля, чьё жизнеописание складывается из разновременных событий и случаев, совсем не обязательно имеющих хронологическую последовательность. Именно время связывает как значимые, так и в равной мере несущественные события в жизни героя в целое и завершает полную картину исторической эпохи в трилогии. Так, самый влиятельный и самый опасный человек (таким воспринимается в королевстве Кромвель), вспоминает, как его бил отец, как он потерял в период эпидемии сначала жену, потом дочерей, как его унижали и как впоследствии он это делал сам. «*Такой тип рассказа сперва может показаться странным, но ведь на самом деле мы именно так и мыслим. Мы живём вроде бы в настоящем, но постоянно думаем о прошлом. Просто*

не отдаем себе в этом отчёта, а Мэнтел наглядно, на примере Кромвеля показывает, как постоянно соскальзывающее в прошлое мышление влияет на наши поступки» [2].

О характере Томаса Кромвеля можно судить не только по его словам и поступкам, но и по чертам внешности. Портретные описания, содержащие в себе большой познавательный материал, были характерной особенностью авторского стиля В. Скотта. Следуя этой традиции, Хилари Мэнтел во второй главе первого романа «Волчий зал» представляет своего героя, которому чуть за сорок, обращаясь к событиям, имевшим место двадцать семь лет назад. Писательница подробно описывает его внешность: телосложение, глаза, волосы – особое внимание обращает на его лицо, которое «*может принимать самые разные выражения…*» [3, с. 59].

С помощью ряда приёмов автор дополняет образ героя. Это и разговоры с кардиналом Вулси, диалоги с королём Генрихом VIII, воспоминания самого Томаса Кромвеля, которые раскрывают малоизвестные истории о годах, проведенных в армии, на борту корабля и в дальних странствиях. Из отрывочных, мельком упомянутых событий и деталей, можно ретроспективно восстановить факты его биографии.

В трилогии Хилари Мэнтел уделила особое внимание политике и придворным интригам, но в сочетании с драматичной судьбой Кромвеля мастерски восстановила историческое время далекого прошлого, превратив всё это в художественную биографию.

Литература

1. «Азбука». Новинки апреля. Большая литература. – Текст : электронный // Лаборатория фантастики : официальный сайт. – URL : https://fantlab.ru/blogarticle72164 (дата обращения : 15.02.2022).
2. Мильчин К. А. Эффективный менеджер между прошлым и настоящим : почему на Букеровской премии надо болеть за Кромвеля. – Текст : электронный // buro247.ru : официальный сайт. – URL: https://www.buro247.ru/culture/books/4-aug-2020-the-mirror-and-the-light-by-hilary-mant.html (дата обращения : 15.02.2022).
3. Мэнтел Х. Волчий зал / Х. Мэнтел. – М. : АСТ, 2011. – 672 с.
4. Мэнтел Х. Внесите тела / Х. Мэнтел. – М. : АСТ, 2014. – 480 с.
5. Мэнтел Х. Зеркало и свет / Х. Мэнтел – М. : Азбука, 2021. – 928 с.

Однорог А.Ю.

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

ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»

г. Горловка, ДНР

ПРОБЛЕМА ЛИЧНОСТНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЁЖИ

Особенную актуальность проблеме идентичности личности даёт социальная ситуация, которая сложилась в современном мире. Она характеризуется всеобщими изменениями, увеличивающими динамику формирования личности. Они отражаются и на процессе формирования личностной идентичности. В результате глубоких перемен в обществе происходят серьезные изменения во всеобщем сознании, в отношении себя к определенным социальным категориям.

Консервативная структура – это система образования, в пространстве которого и находится современная молодёжь. В настоящее время в условиях транзитивности общества для молодёжи появляется широкий выбор возможностей и высокая вероятность разных трудностей для самоопределения. Но в любых ситуациях эти варианты имеют свойство постоянно меняться в неопределённом направлении с непредсказуемым содержанием.

Одной из главных характеристик для психологии является глобализация. Глобализация – это взаимодействие между индивидами разных культур, что формирует у человека терпение к мультикультурному контексту. Влияние глобализации – это не только экономика, финансы и политика, а и всеобщее взаимодействие различных культур.

Таким образом, глобализация и массовые миграционные процессы увеличивают лингвистическую, социальную и культурную множественность, и этим усиливает изменчивость привычного окружения. Расширение межличностных отношений приводит к тому, что люди учат незнакомые языки и обретают новые ценности. Такой мир ставит перед людьми неизвестные задачи и проблемы, которые требуют постоянного изменения не только ситуации, но и отношение к окружающим и представления о себе.

Литература

1. Абрамова Г. С. Введение в практическую психологию / Г. С. Абрамова. – М. : Международная педагогическая академия, 1994. – 237 с.
2. Агеев В. С. Межгрупповое взаимодействие : социально-психологические проблемы / В. С. Агеев. – М. : Московский ун-т, 1990. – 240 с.

Орлова Е.Д.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Ясинецкая Н.А.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
Горловка, ДНР

ПРОБЛЕМНЫЕ АСПЕКТЫ УСТНОГО ПЕРЕВОДА

Устный перевод является отраслью, в которой сталкиваются с трудностями не только начинающие переводчики, но и опытные специалисты. Многим устным переводчикам, которые находятся на старте своего профессионального пути, может показаться, что знания английского в совершенстве будет достаточно для работы в сфере устного перевода. Однако необходимо понимать, что устный перевод требует от специалиста таких качеств как внимательность, быстрота мышления, грамотность, усидчивость, а также умение адаптироваться к определённой ситуации. Недостаток опыта у устного переводчика может привести в лучшем случае к комичной ситуации, а в худшем – стать причиной отказа сотрудничать с данным специалистом.

Одной из главных сложностей в сфере устного перевода является многозначность английских слов, которые способны запутать переводчика в процессе работы. Устный переводчик находится в сложной ситуации, ведь меньше чем за секунду необходимо подобрать эквивалент, подходящий по контексту встречи, сделать перевод красивым и созвучным. К примеру, английское слово *fire* переводится как *огонь*, если это существительное, и

сжигать, если это глагол. Однако данное слово имеет и другие значения, которые с огнём никак не связаны, такие как *увольнять*, *рассчитывать*; *фотографировать со вспышкой* и даже *бросать мяч*.

Многозначность относится не только к отдельным лексемам, но и к идиомам. Так, например, идиома *to be on the go* может переводиться как 1) *быть в движении*, *в работе*, *на ногах*; 2) *быть в исправном/рабочем состоянии* (о приборе или оборудовании), 3) *собираться уходить*; 4) *быть в нетрезвом состоянии*; 5) *быть на склоне лет*, *на закате дней*. В диалоге представители разных культур могут использовать слова и фразы, имеющие множественные значения, а также малоизвестные фразеологизмы и идиомы, которые также могут сбить с толку устного переводчика. Необходимо не терять нить разговора и помнить о главной теме встречи.

Еще одной трудностью, заставляющей устных переводчиков допускать ошибки, являются паронимы, то есть слова, которые схожи по звучанию и написанию, но различны по смыслу. Малоопытные устные переводчики могут попасть в неловкую ситуацию, например, со словами *fool* (*дурак*, *глупец*) и *full* (*полный*). Ошибиться можно легко, так как слова *fool* и *full* в беглой речи звучат практически идентично. Ещё проще ошибиться с омофонами – словами, которые звучат одинаково, хоть и пишутся по-разному и имеют разные значения, например: *dye* (*красить*) и *die* (*умереть*) [2, с. 76–77].

Также большую проблему для устных переводчиков могут создать ложные друзья переводчика (или межъязыковые омонимы) – «пара слов в двух языках, похожих по написанию и/или произношению, часто с общим происхождением, но отличающихся по значению» [1, с. 2]. Например, *baton* переводится как *жезл*, *палочка*, *полицейская дубинка*, *эстафетная палочка*, *дирижёрская палочка*, а не *батон*; *bucket* – *ведро*, а не *букет*; *cartoon* – *мультфильм*, *комикс*, *этюд для фрески*. Межъязыковые омонимы присутствуют в любой паре языков, и переводчику необходимо быть внимательным, чтобы не допустить ошибок.

Ни один устный переводчик не застрахован от того, что однажды ему может попасться фразеологизм или идиома, которую он никогда не встречал, и она не похожа ни на одну из уже знакомых ему. Далеко не каждый человек фонетически правильно и чётко разговаривает, что, в частности, приводит к проблемам с паронимами. Поэтому устный переводчик не должен стараться переводить всё дословно. Главное – уловить смысл и постараться его передать как можно ближе к оригиналу. Опыт помогает стать профессионалом своего дела, и тот устный переводчик, который готов учиться на ошибках, достигнет больших высот.

Литература

1. Верчинский А. Ложные друзья переводчика превращаются в помощников : Словарь-самоучитель для изучающих английский язык [Электронный ресурс] / А. Верчинский. – [Б. и.], 2018. – 46 с. – Режим доступа : https://ridero.ru/books/slovar_lozhnyh_druzej_ perevodchika/ freeText (дата обращения : 24.08.2021).
2. Курячий П. Г. Омофоны : Справочник по английскому языку : Справочник / П.Г. Курячий. – М. : ООО «Издательство Астрель» : ООО «Издательство АСТ», 2003. – 284 с.

Остапенко Т.М.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И.А.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ С ПОМОЩЬЮ ПСИХОГРАФОЛОГИЧЕСКИХ СРЕДСТВ

Исследование особенностей систематизации наиболее информативных почерковых признаков невозможно без изучения индивидуальнопсихологических особенностей личности, поскольку каждый графологический признак содержит ценную информацию о тех или иных свойствах характера пишущего, особенностях темперамента, способности к креативному мышлению.

К настоящему времени в психологии накоплено большое количество исследований, посвящнных изучению проблемы индивидуально-психологических и психофизиологических особенностей личности. Анализ и систематизация данных знаний является необходимым условием для выявления отражения индивидуально-психологических особенностей личности в наиболее информативных признаках рукописного текста.

По нашему мнению, проблему дифференциации и систематизации информативных графологических признаков необходимо рассматривать в контексте выделения признаков почерка в целом. На сегодняшний день систематизация и раскрытие почерковых признаков наиболее полно представлена в работах М. Пульвера, Л. Клагеса, Р. Пофаля, Л. Шеленц, Р. Визер, Х. Рфанне, В. Мюллера и А. Енскат, Ф. Миллера, Б. Виттлиха, Х. Ремпляйна, Р. Кенцига, Р. Большвайлера, В. Ваннера, А. Люке и многих других европейских графологов [2].

Попытки упорядочивания системы графологических признаков в России предпринимались графологами В. Маяцким, Д.М. Зуевым-Инсаровым, И.Ф. Моргенштерном. Данные исследования выполнены достаточно давно, в начале XX века. Кроме того, в этих работах нет чёткого и обстоятельного соотнесения индивидуальных особенностей личности с графологическими признаками почерка и в большинстве случаев (за исключением работы Д.М. Зуева-Инсарова «Почерк и личность»), характеристики почерковых признаков имеют эмпирический характер [3].

Цель данного исследования – выявить личностные особенности человека с помощью психографологических средств. Практическое значение исследования определяется тем, что полученные в ходе исследования данные по отражению индивидуально-психологических особенностей в наиболее информативных графологических признаках почерка позволяют использовать графологический метод как один из проективных методов практической психологии при решении задач психодиагностики и психологического консультирования.

Таким образом, проблема графологических средств отражения индивидуальных особенностей личности остается практически неисследованной, хотя необходимость обращения к ней возникала на протяжении достаточно длительного времени и является очевидной.

Литература
1. Асмолов А. Г. Личность как предмет психологического исследования / А. Г. Асмолов. – М. : Изд-во МГУ, 1984. – 105 с.
2. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 303 с.
3. Моргенштерн И. Психографология / И. Моргенштерн. – М. : Репринтное издание. – СПб. : Питер, 1994. – 429 с.

Павлова В.В.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Бойко О.В.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ФОТОТЕРАПИИ В РАМКАХ АРТ-ТЕРАПИИ

XXI век стал эпохой новых тенденций, активно внедряющих новые формы и структуры психотерапевтических разработок и исследований. Большой интерес со стороны специалистов и потенциальных клиентов привёл к возникновению такого направления, как арт-терапия. Это современный метод лечения, основанный на художественном творчестве.

Термин «арт-терапия» впервые был использован в англоязычных странах примерно в 1940-х годах. Он конкретизировал варианты различных лечебно-реабилитационных практик по форме и теоретической основе. Некоторые из них были инициированы художниками и реализованы в основном в студиях, организованных крупными больницами. История методов арт-терапии уходит своими корнями в далекое прошлое. Многие люди используют музыку, танец, пение, живопись, скульптуру, природу как средства лечения различных болезней.

С точки зрения большинства исследователей важна идея К.-Г. Юнга о личных и универсальных символах и положительном воображении пациента, конечным продуктом творчества которого является выражение бессознательных психических процессов. Отечественными учеными и зарубежными специалистами проведены глубокие исследования влияния различных видов искусства на физическое и психическое состояние взрослых и детей. Хотелось бы выделить вклад выдающегося учёного Владимира Михайловича Бехтерева в развитие методов арт-терапии. Он изучил влияние искусства на психофизиологические функции человека в различных областях, таких как библиотерапия, музыкотерапия, танцевальная терапия, изотерапия, и выявил положительное влияние арт-терапии на сердечно-сосудистую, двигательную и нервную системы человека.

Таким образом, можно сделать вывод, что с первых десятилетий XX века зарубежные психоаналитики глубоко изучают спонтанное творчество и используют различные техники арт-терапии для лечения самых разных недугов. Сегодня арт-терапевты нашли применение своим навыкам в различных социальных и медицинских учреждениях, государственных и образовательных учреждениях. Сегодня арт-терапия считается составной частью психологической помощи, помогая регулировать, адаптировать, корректировать, мобилизовать и исцелять глубоко личностные аспекты психики человека, которые, в свою очередь, являются ключевыми для формирования и развития психического здоровья.

Фототерапия как одно из направлений арт-терапии появилось сравнительно недавно – в 1970 году. Родиной данного вида арт-терапии принято считать Канаду. На сегодняшний день это направление арт-терапии начинает активно использоваться специалистами помогающих профессий (психологами, психотерапевтами, клиническими психологами). Фототерапия как метод хороша для самопознания, помогает научится управлять своими чувствами. Фотография (изображения, сделанные клиентом или кем-то другим), как и другие формы художественных работ, имеет способность задействовать внутреннее «Я» человека, обходя многие встроенные психологические защиты [1].

В 1975 году канадский психолог, арт-терапевт и фотограф Джуди Вайзер стала использовать фотографию как самостоятельный инструмент терапии. Его уникальные свойства вывели фото из поля арт-терапии и открыли новые возможности для лечебно-коррекционной деятельности. Данный подход получил название фототерапии. Фототерапия – это набор взаимосвязанных психотерапевтических техник с использованием во время терапевтической сессии фотографий, вызывающих у клиента эмоциональный отклик. Она позволяет решать самые разные задачи: от раскрытия потенциала личности и работы с детскими воспоминаниями до борьбы с дисморфофобическими расстройствами и проблемами половой идентификации [2].

Глубокое исследование вопроса, проведённое автором, приводит к выводу, что, несмотря на название, фототерапия по своей сути является инструментарием для терапевтической работы. В настоящее время данный способ использования фотографии мало известен в России: практически не освещаются возможности использования фототерапии, мало научных исследований этой области и ещё меньше квалифицированных специалистов. Зарубежные формы подхода в России практикует и распространяет такой учёный, как А.И. Копытин [3].

Суммируя выше сказанное, можно сделать вывод, что фототерапия как инструмент психотерапии имеет большой потенциал применения в практике психологов, социальных работников и других представителей помогающих профессий при работе с самыми разными задачами.

Литература

1. Бурно М. Е. Терапия с помощью фотографии / М. Е. Бурно // Практическое руководство по терапии творческим самовыражением / под ред. М. Е. Бурно, Е. А. Добролюбовой. – М. : Академический Проект, ОППЛ, 2003. – 880 с.
2. Вайзер Дж. Техники фототерапии : исследование секретов личных фотографий и семейных фотоальбомов / Джуди Вайзер ; [пер. с англ. Ю. Морозовой и др.]. – М. : Генезис, 2017. – 419 с.
3. Копытин А. И. Руководство по фототерапии / А. И. Копытин, Д. Платтс. – М. : Когито-Центр, 2009. – 183 с.

Пайзиева М.Н.
Андижанский государственный университет им. З.М. Бабура
г. Андижан, Узбекистан

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМ ТРЕВОГИ И БЕСПОКОЙСТВА У ДЕТЕЙ

Сегодня развитие социальных и экономических изменений в обществе и постоянные изменения, развитие науки меняют образ жизни членов общества, что влияет на их социальные и психологические взгляды. Это связано с тем, что люди сталкиваются с некоторыми трудностями в своем образе жизни. Отмечается также повышение чувствительности в психологии детей, видевших свои тревожные состояния. Как насчёт детей? Дети очень чувствительны к заботам родителей и учителей, поэтому уровень детской тревожности сейчас очень высок. Тревога особенно распространена у детей, растущих в семьях с одним родителем или в семьях, испытывающих экономические, психологические и финансовые проблемы. Существует также высокий уровень тревожности у детей, которые чувствуют себя одинокими в семье, и у родителей, которые чрезмерно защищают их.

Тревога или беспокойство в психологии обозначает отношение человека к событиям, происходящим в окружающей среде или его внутреннем мире [2, с. 304]. В психологии можно выделить следующие виды тревожности:

1. Личностная тревога – тревога, постоянно воздействующая на личность и не связанная с продолжением событий в мире, прерыванием происходящих и происходящих событий. При чрезмерно выраженной личностной тревожности окружающий мир считается угрожающим и опасным [3, с. 420].

2. Ситуационная или реактивная тревожность – это реакция на событие или ситуацию в жизни человека. Например, совершенно нормально немного волноваться перед разговором в процессе обучения или адаптации к другой среде. Эти случаи характерны для всех. Они постоянно готовят нас к этим процессам, тем самым снижая риск неудачи, раздражения [3, с. 420].

Откуда возникает состояние постоянного раздражения и беспокойства? Каковы причины беспокойства?

1. Нестабильность семейной среды – это беспокойная семейная обстановка. Родители постоянно чем-то обеспокоены, наличие постоянной неудовлетворенности чем-либо, высокой боязливости, может привести к негативным ситуациям в воспитании детей в семье, а также повышенная тревожность у ребенка становится для них нормой и наблюдаются особенности в формировании социальной адаптации.

2. Различные стрессы, пережитые в детстве: например, невозможность получить ожидаемую ласку от матери, формирование у ребёнка чувства обиды и несостоятельности в результате неполного удовлетворения потребностей ребенка в семейных отношениях, слабая сформированность психологических защитные механизмы с раннего возраста.

3. Авторитарная семейная обстановка, чрезмерные требования к детям в семье. В таких семьях ребёнка часто ругают, а не хвалят, все его достижения обесцениваются, в результате во внутренних переживаниях ребёнка формируются негативные чувства.

4. Физиологическая особенность, предрасположенность к различным

психическим заболеваниям, наличие, формирование повышенной эмоциональности и чувствительности.

5. Тяжёлые условия жизни, такие как война, стихийное бедствие, физическое насилие.

Психологи много лет занимаются изучением феномена тревожности. В психологии тревога – это специфическое состояние, которое является результатом внутренних и внешних негативных воздействий. В зависимости от конкретного воздействия и возрастной сформированности детской психики состояние постоянной тревоги и беспокойства у них будет различным. Стрессовые ситуации также могут повышать тревожность у детей. Но психология рассматривает уровень тревожности как индивидуальную чувствительность к стрессу. У одних высокий уровень, у других низкий уровень тревожности в экстремальных ситуациях.

Для устранения и профилактики тревожных расстройств, выявленных на основании диагностических тестов у детей, целесообразно использовать следующие методы:

1. Коррекционные приёмы с детьми проводятся поэтапно.
2. Учить детей самоуважению и самооценке для преодоления своих переживаний.
3. Называйте детей по имени и часто награждайте их.
4. Отмечайте достижения ребёнка перед родственниками и друзьями.
5. Ребёнок должен хорошо понимать, за что его хвалят.
6. Вам нужно часто повторять свою любовь к ребёнку.

Приучая ребёнка к самоуважению, необходимо развивать умение владеть собой в бедственном положении, возникающем в трудных ситуациях. Это повысит уверенность ребёнка в себе. В таких случаях игровая деятельность может помочь уменьшить тревогу. Потому что игры используются для снижения тревожности и различных её проявлений. Разные рассказы являются фактором, быстро воздействующим на психику ребёнка. Поэтому в содержании рассказываемого ребенку рассказа должны использоваться специально подобранные истории, способствующие снятию тревожности. Кроме того, от ребёнка к игровому персонажу переносятся отрицательные личностные качества. Таким образом, ребёнок может на время избавиться от своих недостатков, увидеть их со стороны.

Литература

1. Кемпински А. Страх. Психические состояния. Хрестоматия / А. Кемпински. – СПб. : Речь, 2000. – С. 229–235.
2. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков /А. М. Прихожан. – М. : Московский психолого-социальный ин-т; Воронеж : МОДЭК, 2000. – 304 с.
3. Хрестоматия : тревога и тревожность / сост. и ред. В. М. Астапова. – СПб., 2001. – 420 с.

Пантыкина Н.И.
ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет»
г. Луганск, ЛНР

ОСОБЕННОСТИ ОЙКОНИМОВ В ШОТЛАНДИИ

Названия населённых пунктов определенного региона выполняют репрезентативную функцию и являются важным компонентом с историко-культурной значимостью. В них часто обнаруживают учёные архаическую лексику, грамматические и словообразовательные явления. Ойконимы уже стали предметом исследования о природе земли, её изменений и истории. Исследователи Ж.Ж. Варбот и А.Ф. Журавлев указывают на то, что ойконим – это название населенного пункта; вид топонима. Это собственное имя любого (начиная с отдельно стоящего дома) поселения, в том числе сельских (комонимы) и городских (астионимы) поселений [1].

В своей работе А.М. Мезенко представляет следующие группы ойконимов: а) ойконимы отапеллятивного происхождения; б) ойконимы отантропонимного происхождения; в) ойконимы отгидронимного происхождения. Основными критериями разграничения ойконимов при таком подходе служат значение производящей основы и функция ойконимических формантов, которые обычно выступают в строгом единстве [2].

Существует и другая классификация ойконимов: по семантике и структурным особенностям. Так, по семантике ойконимы подразделяются на: ойконимы, содержащие имена собственные; названия, отражающие географическое положение, особенности природного окружения; названия, отражающие тип, вид и размеры поселения; ойконимы с компонентами, относящиеся к разным видам продуктов деятельности человека: дороги, постройки, типы поселений; названия, которые произошли от названий растений и животных. По структурным особенностям ойоконимы делятся на: суффиксальные; префиксальные; созданные путем сложения основ; представляющие собой сочетания слов; названия с первыми компонентами *great-*, *magna-*, *little* и т. д. [3].

Наименование городов на территории Шотландии представляют собой многоаспектные языковые контакты. В нашей работе предпринята попытка рассмотреть некоторые примеры ойконимов Шотландии, которые помогут понять формирование названий городов, а также их влияние на современный английский язык.

На сегодняшний день Шотландия является административно-политической частью Великобритании. Кельтское племя скотты переселились из Ирландии в северную часть Великобритании в V-VI веках. К середине IX века они подчинили себе жившие там народы, после чего занятая ими территория получила английское название *Scotland* – «страна (земля) скоттов». На территории Шотландии находится 5382 населенных пунктов, из них 32 административных центра округов. Рассмотрим этимологию двух городов Шотландии – Глазго и Эдинбурга.

Глазго – крупнейший город Шотландии и четвёртый по численности населения в Великобритании, административный центр округа Глазго-Сити (*Glasgow City*). Он основан в середине VI века и расположен на

западе центральной части Шотландии, на реке Клайд. Во времена завоевания Британии римлянами поселение на месте Глазго именовалось Cathures. Существует три версии происхождения данного географического названия. Так, современное название Глазго имеет бриттские корни и, восходя к кумбрийскому языку, означает «зелёная лощина» (от слияния слов *glas* и *cau*). Первые вариации этого названия были довольно разнообразны – самые старые источники упоминают *Glaschu*, на печатях 1180 года город фигурирует как *Glesgu*, затем как *Glasgeu* (в документе 1297 года) и *Glaschow* (в хартии 1419 года). Менее обоснованная, но более популярная версия, изложенная Жосленом из Фернесса, утверждает, что название городу дал сам св. Мунго, назвав основанную им общину *Glesgu*, т. е. «возлюбленная семья». Глазго считается одним из важнейших религиозных и образовательных центров Шотландии [3].

Эдинбург – это столица Шотландии (с 1437 года) и второй по величине её город, административный центр округа Сити-оф-Эдинбург (*the City of Edinburgh*). Расположен на восточном побережье Шотландии, на южном берегу залива Ферт-оф-Форт. Наиболее ранним названием поселения на месте нынешнего Эдинбурга было др.-валл. *Din Eidyn*, после чего оно упоминается как лат. *Oppidum Eden*. Конечная морфема *-burgh* имеет первоначальное значение «город». Другая версия происхождения названия главного города Шотландии *Edinburgh* заключается в следующем: город известен с XI века как замок-крепость бриттской королевской семьи Эйдин (*Eidyn*). В начале VII века замок захвачен англами, которые к его фамильному названию добавили *burh* – «замок, крепость», образовав *Eidynburh*, т. е. «замок Эйдин» [3].

Таким образом, названия городов Шотландии были созданы англосаксами, что свидетельствует об историко-культурных корнях британского народа. Следует отметить тот факт, что наименования городов происходили с VII по XIV в., то есть всё предельно тесно связано с историческим прошлым страны. В перспективах исследования мы видим продолжить ономастическую работу над ойконимами, которые представляют, а также показывают состояние и культурное наследиебританского народа.

Литература

1. Варбот Ж. Ж. Краткий понятийно-терминологический справочник по этимологии и исторической лексикологии / Ж. Ж. Варбот, А. Ф. Журавлев. – Российская академия наук : Ин-т русского языка им. В. В. Виноградова РАН, 1998. – 54 с.
2. Мезенко А. М Белорусская ономастика. Топонимика / А. М. Мезенко. – Минск : Элайда, 2012. – С. 25–27.
3. Особенности ойконимов Великобритании / Д. С. Пузанова. – Белгород, 2019. – 89 с.

Пармонов Б.Э.
Андижанский государственный университет им. З.М. Бабура
г. Андижан, Республика Узбекистан

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЭТИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Специалисты, изучающие проблему личностного развития в области психологии в мире, подчеркивают необходимость изучения проблемы формирования нравственных отношений у дошкольников при изучении психологических особенностей формирования нравственных отношений. Поэтому в мировой психологии важно изучение нравственной сферы дошкольников путем сопоставления этапов развития трех компонентов – когнитивного, эмоционального и поведенческого. Второй период становления личности детей дошкольного возраста характеризуется формированием черт, связанных с нравственным самообладанием. Именно в этот период сегодня важное значение приобретают нравственные потребности и мотивы ребенка, нравственное самосознание и самооценка, чувства и переживания, изучение социальных чувств.

В развитии науки в мире сегодня существуют две факторные теории детского развития, которые называются теорией конвергенции, или её ещё называют теорией двух факторов. В настоящее время изучение психологических особенностей формирования нравственных отношений в дошкольном возрасте ставит сложные и ответственные задачи, такие как развитие у них способности мыслить, общаться, читать, работать, через формирование у них высоких нравственных отношений. Поэтому при психологическом изучении нравственных отношений дошкольников педагог и психолог должны изучать личность и на каких уровнях её профессионального развития применение новых качеств и признаков, т. е. выражение психологического поведения в интересах народного воспитания.

Поэтому было принято Постановление Президента Республики Узбекистан Ш.М. Мирзиёева от 29 декабря 2016 г. № ПП-2707 «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы дошкольного образования в 2017–2021 годах» [1]. Среди основных целей и направлений утверждённой этим постановлением «Программы дальнейшего совершенствования системы дошкольного образования на 2017–2021 годы» – всестороннее интеллектуальное, нравственное, эстетическое и физическое развитие детей с учетом передового мирового опыта условия.

В частности, в Постановлении Президента Республики Узбекистан от 9 сентября 2017 года № ПП-3261 «О мерах по коренному совершенствованию системы дошкольного образования» указаны имеющиеся системные недостатки, причины, препятствующие полноценной реализации государственной политики. в дошкольном образовании [1]. Стратегическое значение имеет и Послание Шавката Мирзиёев Олий Мажлиса от 29 декабря 2020 года [2]. В петиции определены шесть задач по поддержке молодежи. Среди них задачи, изложенные в «Направлениях развития дошкольного образования», служат основанием актуальности нашего исследования в целях создания необходимых условий для полного охвата каждого ребёнка детсадовского возраста дошкольным образованием.

Психологические особенности формирования нравственных отношений у детей дошкольного возраста через изучение процесса формирования

психологическими методами: анализ исследований в области психологии по вопросам формирования нравственных отношений в дошкольном возрасте; выявление сформированности нравственных потребностей и мотивов у детей дошкольного возраста методами психодиагностики; определение особенностей нравственного самосознания и самооценки в связи с формированием нравственных отношений; в процессе формирования нравственных отношений у детей изучаются эмоции, переживания, социальные чувства. В результате анализ исследований в области психологии выявляет, что у дошкольников нравственные отношения изучаются не как отдельный объект с точки зрения нравственных потребностей и мотивов, нравственного самосознания и самооценки, эмоций и переживаний, а социальные чувства.

Поэтому мы видим, какое значение имеет формирование нравственных отношений, особенно в дошкольном возрасте, ибо именно в этот период они составляют основу воспитания. Отсюда следует, что формирование нравственных отношений ребенка следует рассматривать как отдельный отдел воспитания и как часть любого другого отдела воспитания.

Литература

1. Постановление Президента Республики Узбекистан от 25 июля 2016 года № ПП-2707 «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы дошкольного образования в 2017-2021 годах». – Режим доступа : https://lex.uz/.
2. Послание Президента Республики Узбекистан Шавката Мирзиёев Олий Мажлису 29.12.2020. – Режим доступа : https://President.uz/.

Пахоленко Ю.А.
ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный университет им. В. Даля»
г. Луганск, ЛНР

ХАРАКТЕРИСТИКИ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Инновационные изменения, происходящие в начале XXI века, привели к радикальным изменениям в традиционной системе образования в эпоху глобализации. Это способствовало расширению области деятельности образовательных систем и появлению множества образовательных программ в содержании стратегии развития образования. В связи с этим происходит переосмысление роли преподавателя в области воспитания и образования. В новой системе решается вопрос о профессиональной подготовке педагога и содержанию педагогического образования придается новое значение.

Личность преподавателя, его профессиональная компетентность, социальная зрелость и духовное богатство способствуют повышению качества и эффективности учебного процесса в вузе.

Исследование проблемы качества подготовки профессионально-педагогических кадров показало, что их подготовленность к профессиональной деятельности не всегда отвечает уровню современных требований к профессии, в частности: 11 % выпускников профессионально-педагогических специальностей считают себя не готовыми к работе в системе профессионального образования и думают

о смене профессии; 23 % не владеют технологиями современного производства. Отметим, что наиболее низкий уровень профессионально-педагогической квалификации имеют профессионально-педагогические работники учреждений системы начального профессионального образования, в наибольшей степени определяющие квалификацию подготавливаемых рабочих, а именно мастера производственного обучения. Среди них только 9,7 % имеет высшее профессионально-педагогическое образование. Основная их часть – выпускники техникумов и колледжей [3, с. 195].

Исследователь Р.М. Шерайзина отмечает, что педагогическое прогнозирование является научной деятельностью, основанной на специально организованном комплексе исследований, направленных на выявление возможных изменениий перспектив развития субъектов и объектов педагогической деятельности, что позволяет получить достоверную предварительную информацию об их развитии в инновационной деятельности [2, с. 145].

Конкурентоспособность учителя представляет собой интегративную характеристику, обеспечивающую ему более высокий профессиональный статус. Конкурентоспособность определяется комплексом профессионально значимых и личностных качеств, индивидуальных способностей к решению конкретных задач, вопросов, и необходимых профессиональных знаний, умений и компетенций. Таким образом, в качестве факторов, определяющих профессиональную успешность и конкурентоспособность, обычно рассматриваются такие явления, как профессионально важные качества. Согласно обзору различных подходов к термину, можно определить профессионально важные качества как совокупность биологических и психологических характеристик, отвечающих требованиям конкретной профессиональной деятельности к её субъекту и обеспечивающих эффективное осуществление профессиональной деятельности.

В современном мире стремительно развивающихся технологий преподавателю недостаточно владеть компьютерными навыками, также требуется разработка учебных, методических, а также электронных ресурсов. Требования государства, рынка труда и развитие технологий стимулируют педагога к постоянному овладению новыми компетенциями, а также развитию конкурентоспособно – значимых профессионально важных личностных качеств в процессе осуществления деятельности [1, с. 65].

Профессиональное развитие преподавателей является источником социально-квалификационной карьеры. В решении имеющихся проблем первостепенную роль играет этнокультурная идентичность в формировании опыта педагога в осуществлении профессиональной деятельности. Формирование ценностного отношения будущего преподавателя к педагогической деятельности осуществляется через познание ценностей культуры и образования региона, выработку активных педагогических позиций в деле сохранения и развития духовной культуры, развития межнационального диалога и стабильности в регионе.

Литература

1. Генике Е. А.Профессиональная компетентность педагога : [личностно ориентированные интерактивные стратегии обучения] / Е. А. Генике. – М. : Сентябрь, 2008. – 176 с.

2. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – М., 2004. – 381 с.
3. Терентьева Т. П. Профессионально-педагогическая компетентность учителя / Т. П. Терентьева. – Текст : непосредственный // Педагогика : традиции и инновации: материалы IV Междунар. науч. конф. – Челябинск : Два комсомольца, 2013. – С. 193-196.

Петракова В.Ю.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Погромская А.И.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ПРОБЛЕМНАЯ СИТУАЦИЯ КАК ОСНОВА ТЕХНОЛОГИИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ

На современном этапе в школах используются различные инновационные технологии, позволяющие повысить активность и самостоятельность учебной деятельности учащихся с целью приобретения знаний и умений. Большое внимание уделяется и технологии проблемного обучения, с помощью которой учащиеся усваивают новые знания самостоятельно под руководством учителя, который создаёт определённые условия проблемности для творческого решения её учеником.

Основной составляющей технологии проблемного обучения является проблемная ситуация, специально созданная учителем для активизации мыслительных и творческих способностей учащихся. А.М. Матюшкин определяет следующую структуру проблемной ситуации, включая три базовых компонента: 1) неизвестное усваиваемое понятие, способ или действие, содержимое в проблемной ситуации; 2) действие, выполнение которого требует нового, необходимого для усвоения знания или способа действия; 3) способности учащегося, в сфере анализа условий установленной задачи и открытии нового материала [2, с. 48].

Как правило, выделяют два вида проблемных ситуаций: педагогическую (представляет собой организацию учебного процесса) и психологическую (касается деятельности обучающихся). Педагогическая проблемная ситуация организуется с помощью активизирующих операций, выдвижением учителем наводящих вопросов, выделяющих новизну, противоречия, важность и прочие характерные качества предмета познания.

Психологическая проблемная ситуация – исключительно индивидуальное явление: это «состояние вопроса», поисковая мыслительная деятельность, психологический дискомфорт. Познавательная задача, которая не отличается особой трудностью её решения для учащихся, не является проблемной. Проблемная ситуация появляется только тогда, когда присутствуют конкретные внутренние условия мышления. Она считается особым видом взаимодействия субъекта и объекта. Это взаимодействие характеризуется таким психическим состоянием, которое возникает у учащегося при выполнении им задания, требующего открыть ранее неизвестные знания или способы действия. Поэтому педагогика рассматривает проблемную ситуацию не как состояние умственного напряжения, связанного с внезапным «препятствием» для мышления, а как состояние интеллектуального

затруднения, вызванного объективным недостатком знаний у учащихся и способов мыслительной или практической деятельности, для решения появившейся проблемы.

Для того, чтобы проблемная ситуация стала орудием в руках учителя в процессе обучения, необходимо знать основные типы проблемных ситуаций. М.И. Махмутов определяет следующие варианты создания проблемных ситуаций и обозначает их типы:

- проблемные ситуации, когда обучаемые сталкиваются с жизненными явлениями, фактами, которые требуют особого теоретического объяснения;
- ситуации во время организации практической работы учащихся;
- ситуации, побуждающиеучащихся к сравнению, сопоставлению и противопоставлению;
- ситуации, побуждающие к обобщению новых, изучаемых фактов;
- проблемные ситуации в процессе исследовательских заданий [3, с. 286].

Принято выделять четыре основных типа затруднений проблемных ситуаций: 1) нехватка знаний (у учеников отсутствуют необходимые знания и поэтому они не могут решить задачу); 2) новые условия (знания есть, но учащиеся должны сообразить, как их использовать в новых условиях, которые стоят перед ними); 3) противоречие теоретической возможности и практической осуществимости (выбор наиболее эффективного и рационального способа решения проблемы из уже известных ему); 4) противоречие фактического результата и отсутствия знаний, чтобы объяснить причину, из-за которой результат получен [2, с. 52].

Проблемные ситуации формируются абсолютно на всех этапах образовательного процесса традиционной системы, но в отличие от неё, имеют свои особенности: 1) прежде чем давать учащимся новый материал, его надо мотивировать; 2) перед освоением конкретных тем рекомендуется ставить проблему; 3) знания не предлагаются учащимся в «готовом» виде, а только с помощью системы вопросов ведёт их к решению проблемы; 4) необходимо формировать у учащихся обобщённый способ и порядок действий с целью дальнейшего решения подобных задач; 5) проблемное задание (вопрос, задача, практическое задание) даётся учащимся прежде, чем начнётся объяснения нового материала [1, с. 131]. Но следует обратить внимание, что проблемное задание и проблемная ситуация это не отождествлённые понятия, поскольку задание создаёт проблемную ситуацию только в определённых условиях.

Чтобы достичь успешного решения поставленной перед собой проблемы, учащиеся должны соблюдать следующие этапы: 1) определение проблемы; 2) рассмотрение проблемной ситуации; 3) поиск путей решения проблемы, подбор наиболее эффективных способов; 4) решение проблемы с помощью выбранных способов; 5) анализ полученного результата, исследование целесообразности использования выбранных способов для разрешения ситуации [4, с. 144].

Таким образом, проблемное обучение в целом заставляет учащихсямыслить, включать их в урок, развивает логические операции. А за счёт того, что обучение строится на самостоятельности, этот фактор даёт прочные, глубокие знания, позволяет использовать их в различных ситуациях.

Литература
1. Зайцев В. С. Современные педагогические технологии : учебное пособие/ В. С. Зайцев. – В 2-х кн. – Кн. 1. – Челябинск, ЧГПУ, 2012. – 131 с.
2. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А. М. Матюшкин. – М. : Наука, 1972. – 392 с.
3. Махмутов М. И. Проблемное обучение : Основные вопросы теории / М. И. Махмутов. – Казань : Магариф, 2016. – 423 с.
4. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учебное пособие / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.

Петрова А.А.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Климова О.А.
ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет»
г. Луганск, ЛНР

К ВОПРОСУ О РАЗГРАНИЧЕНИИ ОМОНИМИИ И ПОЛИСЕМИИ В СОВРЕМЕННОЙ ЛЕКСИКОЛОГИИ

Тема межъязыковых омонимов – языковое явление, которое очень часто занимает как учёных, так и переводчиков и преподавателей иностранных языков. С дидактической точки зрения межъязыковые омонимы или ложные друзья – это слова, сходные по написанию и/или произношению в двух языках, но имеющие разное значение. Распространённой ошибкой, которую допускают начинающие в изучении иностранных языков, является предположение, что слово, внешне похожее на известное ему, будет иметь такое же значение.

Крайне важно дополнить существование и функционирование омонимических элементов и другими языковыми критериями и явлениями, такими как словообразовательные признаки, критерий синонимичности лексем, стилистические аспекты и место омонимов как в парадигматических, так и в синтагматических иерархиях. Нашей основной задачей является анализ взаимоотношений межъязыковых омонимов с точки зрения полисемии и омонимии в сравниваемых языках. Вначале мы кратко определим понятие омонимов в сфере семантики; отметим, что их теоретико-терминологическая спецификация не унифицирована в лингвистической литературе.

Славянская и англо-саксонская лингвистические литературы предлагают десятки различных определений омонимии, а также теоретические споры о границах между омонимией и полисемией. В то же время разобщённость лексикографической разработки возможных омонимов свидетельствует о том, что граница не является непроницаемой.

Если полисемия и омонимия должны оставаться индивидуальными (окаймленными лексикологических) категорий, то принципиально важно исходить из точки зрения, согласно которой происхождение (способ образования) двух или более одинаково звучащих номинаций, имеющих разное значение, является наиболее верифицируемым критерием при установлении границ между ними [2, с. 29]. К примеру, немецкий лингвист Герман Пауль не проводил грань между этими двумя явлениями, и относил их к единому явлению многозначности. Есть и другие лингвисты, которые

определяют омонимию как разновидность полисемии, и наоборот. Каждое из двух омонимичных слов обозначает иной (отдельный) предмет, явление, признак или процесс. С другой стороны, анализируя многозначности, мы исходим из одного, основного, начального или первичного значения.

Остальные значения полисемической единицы наименования возникают обычно метафорическим путем, так что исходное (первичное) значение распадается на несколько отдельных вторичных значений. В связи с этим полисемия и омонимия как системные лексикографические категории находятся в отношениях сходства и различия преимущественно с синонимией и антонимией. Сложные взаимные связи между словами лексики и их значениями отражаются в отношениях, и в то же время демонстрируют структурный характер языкового слоя, который также создаёт взаимообусловленную и логически соотносимую систему элементов. Лексикология уделяет более пристальное внимание разграничению полисемии и омонимии [3, с. 28].

Только тот тип лексической полисемии, который называется косвенной (опосредованной) полисемией, может превратиться в омонимию [1, с. 209].

Омонимия представляет собой предел семантической модификации слова и контекстуальное воздействие на одно из его значений. Семантическая модификация слова есть потенциальный процесс его омонимизации. Необходимо добавить, что возможнаяомонимизация слова допустима при определённых видах семантической модификации, так что только определённый тип лексической полисемии может привести к омонимии. Кроме того, омонимия становится пределом семантической модификации слова исключительно при косвенной полисемии.

Различие между прямой и косвенной полисемией заключается в степени близости исходного и производного значений. При прямой полисемии более высокая степень семантической близости выражается в том, что в состав обоих значений входит общий, связующий элемент. В отличие от косвенной полисемии, общий элемент является лишь импликативным элементом исходного значения. Чем слабее имплицированная связь между связующим элементом и первоначальным или производным значением, чем меньше степень родства между первоначальным и производным значениями, тем больше семантическая модификация приближается к пределам омонимии. При изучении последнего типа омонимов выясняется, когда и как осуществляется семантическая декомпозиция слова; это объект диахронической лексикологии. Омонимы, как результат этого процесса, оцениваются как синхронное динамическое лексико-семантическое явление.

При изучении последнего типа омонимов выясняется, когда и как осуществляется семантическая декомпозиция слова; это объект диахронической лексикологии. Омонимы, как результат этого процесса, оцениваются как синхронное динамическое лексико-семантическое явление. Таким образом, они становятся предметом синхронической лексикологии.

Литература

1. Арнольд И. В. Лексикология современного английского языка / И. В. Арнольд. – М. : Высшая школа, 1973. – 303 с.
2. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. – М. : Слово/Slovo, 2000. – С. 29–30.
3. Тышлер И. С. К разграничению полисемии и омонимии / И. С. Тышлер // Филологические науки. – 1963. – С. 27–30.

Петрова А.В.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Шишкина И.Е.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ОСОБЕННОСТИ РОМАНТИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРНОЙ СКАЗКИ ВИЛЬГЕЛЬМА ГАУФА

У немецких романтиков сказка была одним из любимых жанров, они создали особую её форму, фантастическую, связанную с поэтикой тайны, с неожиданностью необъяснимого и несказанного. Таковы сказки Л. Тика, сборник К. Брентано и Л. Арнима, сказки-новеллы Э.Т.А. Гофмана, народные сказки, записанные и опубликованные братьями Гримм.

Тип литературной сказки, не связанной с фольклором, разрабатывает в своем творчестве один из представителей позднего немецкого романтизма Вильгельм Гауф. То, что В. Гауф успел написать за свою короткую жизнь, осталось значительным явлением в немецкой литературе. Но если стихи, рассказы и романы знают и читают только немцы, то сказки В. Гауфа знает и читает весь мир.

Темы для своих сказок В. Гауф брал из немецких и восточных народных сказок, но под его пером они часто вырастали в повести с сложным, интересным сюжетом. Мистические, иногда страшные, иногда грустные сказки Вильгельма Гауфа проникнуты духом Востока, но в то же время, лишены обычной восточной мишуры. Он один из тех немногих авторов, которые умели сделать из рядовых легенд о привидениях и бедняках, наказывающих злых богачей, очаровательные шедевры, которые интересно читать как детям, так и взрослым.

Сказки В. Гауфа отличает особенная колоритность. Писатель сравнивал свои сказки с ковром с ярким и причудливым узором, образовавшемся в результате переплетения действительности и небылицы. Основное внимание писатель-романтик уделяет не типичности сюжета, который отличается незначительным количеством неожиданных поворотов, а «вмешательству волшебного и сказочного в обычную жизнь» [1]. Психологическая мотивировка поступков героев не является первоочередным заданием автора, он стремится увлечь читателя новыми похождениями сказочных персонажей, вызванными вмешательством волшебных сил. Говоря о повествовательной манере В. Гауфа, следует отметить, что её отличает большое внимание к детали, особое чувство вещи, её цвета, формы, фактуры. В произведениях немецкого романтика удивительным образом соединяются описания вымышленных сказочных миров и этнографически точные зарисовки быта и обычаев далекого Востока, родной Германии.

Сказки, написанные В. Гауфом, объединены общим названием «Сказки для сыновей и дочерей образованных сословий» (1826-1828) и образуют три цикла: первый – «Караван», в который вошли известные сказки о калифе-аисте и Маленьком Муке. В «Караване» доминирует «восточный колорит». Второй цикл называется «Александрийский шейх и его невольники» с известной сказкой о Карлике Носе, а третий – «Харчевня в Шпессарте» со знаменитой сказочной историей «Холодное сердце» и преобладанием произведений по немецким сюжетам.

В своём первом альманахе сказок В. Гауф описывает жизнь и богатых, и бедных, на долю которых выпадают разные приключения и испытания.

Основной сюжет историй – это борьба добра со злом, где первое обязательно побеждает. Но, чтобы стать счастливым и богатым, нужно страдать. Мук страдает от злой ведьмы и её кошек и сиротой скитается по миру; Карлика Носа из-за его безобразного вида прогнали даже собственные родители; Альманзора еще ребёнком взяли в заложники; Саид попадает в руки разбойников, а затем в рабство. Пройдя испытания, главные герои обретают любовь, дружбу, славу и богатство.

Основное внимание в сказках В. Гауфа сосредоточено на судьбе отдельно взятого человека, за её неожиданными поворотами наблюдает сам рассказчик, а вместе с ним и читатели. В результате на наших глазах происходит невероятное: оказывается, что жизнь любого человека независимо от его социального положения, жизненного опыта, рода занятий, становится предметом изображения в жанре, прежде всего ориентированном на внимание к удивительному и необычному. В. Гауф умеет изображать жизнь человека как чудо, а потому нас в равной степени увлекают и рассказ об угольщике из Шварцвальда Петере Мунке, и об отважном малыше Муке, который отправляется путешествовать по миру в тщетных поисках любви и сострадания, и о сыне портного Карлике Носе, и о портняжном подмастерье Лабакане, и о багдадском калифе Хасиде.

Говоря об особенностях сказок В. Гауфа, М.В. Чернышова отмечает, что они отличаются и отсказок Новалиса, «на страницах которых господствует чистая фантазия», и от жутковатых историй А. Арнима и Л. Тика, в которых присутствует огромное количество страшных образов, и от сказок Э.Т.А. Гофмана, в которых тот обращается к современности. «Нет у В. Гауфа ни гофмановской глубины, ни горькой иронии, ни ужасной фантастики. По легкости стиля и по концентрации доброты, его, скорее, можно сравнить с датским современником Г.Х. Андерсеном» [2].

Среди сказок В. Гауфа есть одна, которая актуальна и сейчас. Это «Молодой англичанин» – сюрреалистическая сказка об орангутанге, которого хозяин выдавал за своего племянника. Он учил обезьяну немецкому языку, танцам, игре в шахматы, хорошим манерам светской жизни. Однако, как животное не учи, природа берет свое: «время от времени на него будто что-то находило: вдруг ни с того ни с сего срывался вслед за пулей и поднимал среди кеглей сплошной рейвах, или, сбив короля, становился на голову, пусть и испортив свою изящную завитую прическу». Впоследствии обезьяна-«англичанин» стал кумиром молодёжи, начавшей вести себя, как он, следуя «достойному» примеру. И только тогда, когда дядя открыл тайну, светское общество прозрело. Уже по одной этой сказке В. Гауфа можно считать гениальным писателем и читать его сказки не только в детском, но и во взрослом возрасте.

Литература

1. Литвякова Н. В. Сказки братьев Гримм, Э. Т. А. Гофмана и В. Гауфа в русской рецепции XIX–XXI веков (к постановке Проблемы) / Н. В. Литвякова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2012. – №9(124). – С. 161–165.
2. Чернышова М. В. Новеллистика Вильгельма Гауфа в контексте литературы его эпохи : дис. ... канд. филол. наук : 10.01.03 / Чернышова Маргарита Владимировна. – Воронеж, 2010. – 194 с.

Пивень А.В.
Научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Герасименко И.А.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

МЕМОРИАЛЬНЫЕ НОМИНАЦИИ КАК ОДИН ИЗ МАКРОКЛАССОВ ГОДОНИМОВ СОВРЕМЕННОЙ ГОРЛОВКИ

Топопространство города Горловки включает годонимы как номинации линейных адресных объектов, официальный статус которых закреплён различными Постановлениями Правительства и решениями городских органов власти. В качестве официальных названий годонимы отображены на адресных табличках, а причины их номинации зафиксированы в архивных документах.

Учёные, в числе которых Е.П. Багирова, Э.О. Гаврикова, Е.И. Иванова, Ю.А. Качалкова, Е.С. Рябцева, разработали различные классификации годонимов. Заслуживают внимания работы Ю.А. Качалковой, Е.П. Багировой и Э.О. Гавриковой, в которых лингвисты выделяют три макрокласса годонимов – меморативные, дескриптивные и условно-символические. Опираясь на предложенную классификацию, рассмотрим мемориальные названия линейных адресных объектов современной Горловки.

В топопространстве Горловки активно используются мемориальные номинации как один из макроклассов годонимов, которые Е.П. Багирова и О.Э. Гаврикова именуют названиями-меморативами. Основная цель таких наименований – увековечивание памяти известных людей, конкретных дат и названий исторических событий, а также отображение в названиях линейных адресных объектов значимых наименований социальных групп и институтов. Данный макрокласс, по мнению Е.П. Багировой и О.Э. Гавриковой, «позволяет увековечить память об известных людях и событиях, получивших известность в регионе, стране, во всём мире, характеризовать культурное пространство» [2, с. 44]. Так, знаковыми для Горловки являются названия-посвящения военачальникам, деятелям революции, партийным и государственным лидерам, участникам Великой Отечественной войны. Например: ул. *Маршала Жукова*, ул. *Генерала Вершигоры*, ул. *Орджоникидзе*, ул. *Зои Космодемьянской*, ул. *Рихарда Зорге*, ул. *Кирова*, ул. *Урицкого* и др. [4].

Также в ряду мемориальных номинаций зафиксированы названия линейных адресных объектов, восходящих к именам писателей, деятелей науки, культуры, а также покорителей космического пространства. Например: ул. *Академика Бардина*, ул. *Академика Павлова*, *ул. Космонавта Пацаева*, ул. *Гагарина*, ул. *Гайдара* и пер. *Гайдара*, ул. *Ермоловой*, ул. *Святослава Рихтера* и др.

Следует отметить, что к числу мемориальных номинаций относятся названия, посвящённые различным памятным датам и вехам отечественной истории: ул. *1-й Пятилетки*, ул. *7-го Ноября*, ул. *8-го Марта*, ул. *9-го Мая*, ул. *26 Бакинских Комиссаров*, ул. *30 лет ВЛКСМ*, ул. *40 лет Октября*, ул. *1905 года* [1].

В годонимическом пространстве современной Горловки функционирует ряд мемориальных номинаций, которые «чаще всего отсылают горожан к различным географическим объектам», так или иначе отражённым в

памяти жителей того или иного города [2,с. 45]. Например: ул. *Алтайская*, ул. *Алчевская*, ул. *Байкальская*, ул. *Невская* и др.

Таким образом, мемориальные названия являются одним из трёх макроклассов годонимов. Среди названий-меморативов мы выделяем несколько подгрупп, а именно: 1) названия-посвящения, восходящие к именам военачальников, деятелей революции, партийных и государственных лидеров, участников Великой Отечественной войны; 2) названия-посвящения, восходящие к именам писателей, деятелей науки, культуры, а также покорителей космического пространства; 3) названия, посвящённые различным памятным датам и вехам отечественной истории; 4) мемориальные номинации, отсылающие горожан к различным географическим объектам. Данная классификация годонимов современной Горловки не является исчерпывающей, что даёт нам основу для последующего изучения данного вопроса.

Литература

1. Асанов А. Ю. Урбанонимия города Тамбова в лингвокогнитивном аспекте : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01 / Асанов Алексей Юрьевич. – Тамбов, 2014. – 185 с.
2. Багирова Е. П. Языковой имидж современного города (на материале годонимов и эргонимов г. Тюмень) // Е. П. Багирова, Э. О. Гаврикова // Вестник Тюменского гос. ун-та. Гуманитарные исследования. Humanitates. – 2015. – Т. 1, № 4(4). – С. 43–55.
3. Качалкова Ю. А. Урбанонимическое пространство современного Екатеринбурга (официальные названия) / Ю. А. Качалкова // Вопросы ономастики. – 2013. – № 1(14). – С. 88–104.
4. Пивень А. В. Советизмы в номинациях линейных адресных объектов города Горловки / А. В. Пивень // Новые горизонты русистики: сб. науч. тр. по материалам VII Междунар. чтений студентов и молодых учёных памяти Г. И. Рихтера. – Донецк : Изд-во ГОУ ВПО «ДонНУ», 2021. – С. 79–82.

Пилипёнок М.Ф.
Научный руководитель: ст. преп. Погодина Е.К.
Белорусский государственный педагогический университет им. Максима Танка
г. Минск, Республика Беларусь

БУЛЛИНГ В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ И ЕГО ПРОФИЛАКТИКА

В настоящее время проблеме профилактики буллингав подростковой среде уделяется пристальное внимание. По данным ООН, насилию в школе подвергается каждый десятый школьник в мире, и этот показатель ежегодно растет. Примерно пятая часть всех случаев насилия в отношении подростков и молодых людей совершается в системе образования.

Под буллингом понимается длительное физическое или психическое насилие со стороны индивида или группы в отношении подростка, который не способен защитить себя в данной ситуации [1]. Буллинг характеризуется несоответствием силы и власти, что приводит субъекта, ставшего жертвой травли, в состояние, в котором отсутствует способность к результативной защите [3].

Среди видов школьного буллинга выделяют физический и психологический буллинг. Физический буллинг представляет непосредственное целенаправленное физическое воздействие, которое может проявляться в пинках, ударах, нанесении иных телесных повреждений. Психологический буллинг – это насилие, осуществляемое с целью воздействия на психику жертвы, которое может приводить к развитию психологических травм и формированию травматичного опыта посредством оскорблений, словесных угроз, запугиваний с целью причинения дискомфорта и развития чувства неуверенности у жертвы.

А.К. Иванова [2] к проявлениям психологического буллинга в учреждениях образования относит:

– вербальный буллинг – присвоение обидных кличек и прозвищ, распространении клеветнических слухов;

– оскорбительные жесты или действия – плевки, толчки, пинки;

– запугивание – использование агрессивного языка тела и интонаций голоса для того, чтобы воздействовать на поведение объекта травли и вызвать у него чувство страха и незащищенности;

– изоляцию, когда ребенок намеренно изолируется, выгоняется из учебного кабинета, игнорируется частью одноклассников или всем классом;

– кибербуллинг – распространение порочащих честь и достоинство сведений посредством интернет-ресурсов, социальных сетей и мессенджеров (пересылка фотографий и изображений компрометирующего характера, распространение слухов, обидные и оскорбительные комментарии и т.д.).

Исследование проявления буллинга в школьной среде, проведенное среди учащихся 8-х классов ГУО «Средняя школа № 24 г. Борисова», показало, что 12,9 % учащихся подвергаются буллингу в школе ежедневно; 11,3 % учащихся – несколько раз в неделю; 14,5 % – несколько раз в месяц; 11,3 % – раз в месяц и реже. Не подвергаются травле лишь 32,3 % учащихся. Психологическое насилие исходит в основном со стороны одноклассников, учащихся из параллельных и старших классов.

Распространёнными формами буллинга среди подростков являются отвержение и изоляция, которые проявляются в том, что одноклассники не хотят работать совместно с подростком на школьных занятиях (20,9 %); обижают его в социальных сетях (19,3 %); не разговаривают с ним (14,5 %); препятствуют общению других людей с подростком, запрещают другим людям разговаривать с ним (13,3 %); распространяют ложные слухи о нём (12,9 %).

Запугивание и унижение – еще одна из форм проявления буллинга в школьной среде, которая выражается в таких действиях как отбирание вещей (16,1 %), критика личностных качеств (14,5 %), угрозы по телефону (12,9 %), принуждение к выполнению работы за других (9,7 %).

Исследованиетакже показало, что буллингу чаще всего подвержены девочки, нежели мальчики. Девочек чаще (14,2 %) критикуют сверстники за их действия, нежели мальчиков (3,7 %), о них чаще распространяют ложные слухи (14,2 %) и обвинения (11,1 %).

Для предупреждения насилия в отношении сверстников в школьной среде был разработан проект социально-педагогической профилактики буллинга среди подростков «Скажем насилию «Нет!». Задачи проекта: оптимизировать межличностные и межгрупповые отношения в подростковой среде; способствовать снижению агрессивных и враждебных реакций у подростков; помочь подросткам сформировать навыки конструктивного реагирования в

конфликтных ситуациях; развить у подростков толерантность, эмпатию.

Проект включает 16 занятий. Формы проведения занятий: тренинги, беседы, круглые столы, творческие гостиные. В процессе занятий используется преимущественно групповая форма работы с подростками, индивидуальная работа включает в себя домашние задания. Основу занятий составляют тренинговые игры и упражнения, направленные на развитие коммуникативных качеств, навыков поведения в конфликтных ситуациях, саморефлексии, а также упражнения, направленные на сплочение коллектива, оптимизацию межличностных отношений в коллективе.

Литература

1. Волкова И. В. Характеристики подросткового буллинга и его определение / И. В. Волкова // Вестник Мининского университета. – 2016. – № 2(15). – С. 26.
2. Иванова А. К. Буллинг и кибербуллинг как явление образовательной среды: примеры современных исследований проблемы / А. К. Иванова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2018. – № 5. – С. 50.
3. Сластихина О. А.Буллинг в школьной среде и его профилактика / О. А. Сластихина, Ю. Н. Желонкина, И. О. Южакова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 64-1. – С. 358–362.

Пишалка В.А.

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

ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»

г. Горловка, ДНР

НОВАТОРСКИЕ ДВИЖЕНИЯ В ДОНБАССЕ В ГОДЫ ПЕРВЫХ ПЯТИЛЕТОК

Актуальность данной темы заключается в том, один из ключевых направлений первых пятилеток заключалась в реализации планов, связанных развитием тяжёлой промышленности. Одной из важнейших задач первых пятилеток было широкое привлечение рабочих кадров на предприятия тяжёлой промышленности, что поспособствовало созданию новаторских движений по всей стране. Именно рабочие Донецкого края внести огромный вклад в экономику СССР. Целью работы является обзор и анализ новаторских движений в Донбассе в годы первых пятилеток.

После окончательного формирования государственности СССР на первый план выдвинулись задачи хозяйственного строительства. Восстановление народного хозяйства страны, создания материально-технической базы. Особое место в осуществлении этих задач играл всё возрастающий подъём трудовой и творческой активности рабочих и крестьянских масс. Первостепенное значение в развитии общественно-политической и трудовой активности Коммунистическая партия и органы государственного управления придавали социалистическому соревнованию. Именно ему принадлежала ведущая роль в скорейшем восстановлении народного хозяйства, построении нового социалистического общества. Уже в первые годы советской власти, в условиях иностранной военной интервенции и гражданской войны, передовые рабочие Донбасса открыли новый метод повышения производительности труда – коммунистические субботники.

Субботники явились образцом коммунистического отношения к труду, проявлением героизма и сознательности рабочего класса. В первых коммунистических субботниках Коммунистическая партия и органы государственного управления увидели черты нового отношения, освобожденных от эксплуатации, рабочих к труду, черты новой сознательной трудовой дисциплины. В работе «Великий почин» В.И. Ленин писал: «это начало переворота, более трудного, более существенного, более коренного, более решающего, чем свержение буржуазии, ибо это – победа над собственной косностью, распущенностью, мелкобуржуазным эгоизмом, над этими привычками, который проклятый капитализм оставил в наследство рабочему и крестьянину» [4, с. 5].

В период восстановления народного хозяйства и первые годы индустриализации наряду с коммунистическими субботниками возникли другие формы творческой инициативы трудящихся: ударные группы и ударные предприятия, конкурсы на лучший цех и лучшего рабочего, соревнование за добровольное повышение производственных норм, за экономию сырья и материалов, за лучшую организацию рационализации производства. В условиях наступления социализма по всему фронту наиболее распространённой формой соревнования стали ударные бригады, ударничество. Ударные бригады в отличие от субботников действовали не временно, а постоянно. В этом заключалось их преимущество. Они стали одной из важнейших форм социалистического труда, высшей степенью социалистического соревнования [1, с. 58]. «Социалистическое соревнование и ударные бригады – подчёркивал председатель ВСНХ В.В. Куйбышев, – это лучший удар по мелкобуржуазной психологии…, это конец старому правилу – «каждый за себя, бог за всех», это сокрушительный удар по старым традициям в работе, старым навыкам, старой психологии, которая десятилетиями воспитывалась при капитализме» [2, с. 53].

Во 2-й пятилетке, в 1935 году, как новый этап социалистического соревнования возникло понятие «Стахановское» и «Изотовское» движение. Стахановское массовое движение передовых рабочих, колхозников, инженерно-технических работников за повышение производительности труда. Коммунистическая партия поддерживало его, и оно за короткое время охватило все отрасли промышленности, транспорт, строительство, сельское хозяйство, а впоследствии распространилось по всему Советскому Союзу.

Развернувшееся Стахановское и Изотовское движение способствовало значительному росту производительности труда. Так, если за годы 1-й пятилетки (1929–1932) производительность труда в промышленности СССР выросла на 41 %, то за годы 2-й пятилетки (1933–1937) – на 82 % [3, с. 235].

Таким образом, можно сказать, что в такое тяжёлое военное и послевоенное время новаторские движения были просто спасением для страны.

Литература

1. Бандурин С. Г. Экономические преобразования в СССР в 1930-х гг. XX века как основа для будущих побед Красной армии / С. Г. Бандурин // Актуальные проблемы военно-научных исследований. – 2021. – № 2(14). – С. 60–65.
2. Володин С. Ф. Советская историография о стахановском движении / С. Ф. Володин // Тульский научный вестник. – Тула, 2021. – № 2(6). – С. 45–60.

3. Вопросы дробного экономического районирования в свете работ по районной планировке // Вопросы географии. Сб. 65: Экономическое районирование и народное хозяйство СССР / Отв. ред. О. А. Кибальчич. – М. : Мысль, 1964. – С. 220–235.
4. Ленин В. И. Полное собрание сочинений / В. И. Ленин. – М. : Госполитиздат, 1958–1965. – Т. 39 : V Всероссийский съезд советов. – С. 5–80.

Позднякова Д.В.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Рудковская И.В.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ УЧАЩИХСЯ 5-6 КЛАССОВ

Основная школа включает в себя учащихся в возрасте от подросткового до старшего подросткового. Это время, когда происходит не только физическое созревание человека, но и интенсивное формирование личности, рост интеллектуальных и моральных сил и возможностей, становление характера. Общественно полезная деятельность является для подростка той сферой, где он может реализовать свои возросшие возможности, стремление к самостоятельности, удовлетворив потребность в признании со стороны взрослых, создает возможность реализации своей индивидуальности [3, с. 110].

Переход из начальной школы в основную можно назвать кризисным. Учащиеся попадают в новую атмосферу, теперь на них возлагаются определенные обязанности и ответственность. В их окружении появляются новые школьные предметы, новые учителя. В этот момент учителю следует уделить внимание каждому ученику, чтобы они не замкнулись в себе, работать над формированием коллектива.

Л.И. Божович утверждала, что в психическом развитии ребёнка определяющим является не только характер его ведущей деятельности, но и характер той системы взаимоотношений с окружающими его людьми, в которую он вступает на различных этапах своего развития [1, с. 386]. Из этого следует подчеркнуть, что общение ребёнка со своими сверстниками и взрослыми – это важное условие его личностного развития. Если он будет испытывать трудности во взаимодействии с другими людьми, ему будет сложно социализироваться в обществе, от чего может возникнуть внутренний дискомфорт. Поэтому общение – основная потребность в этом возрасте, если она не реализуется, то это может привести к развитию неуверенности в себе, замкнутости, формированию неустойчивой самооценки. Всё это может усугубиться, если у ребёнка также отсутствует благоприятное общение в семье.

Изменения происходят и в эмоциональной сфере школьников. Эмоции подросткового периода характеризуются большой силой и трудностью в их управлении. Все из-за того, что они ещё не умеют сдерживать себя, самоконтроль достаточно слабый, прослеживается резкость в поведении.

Важным этапом в основной школе является чувство зрелости подростков. Они стремятся быть похожим на взрослого человека.

Это является причиной конфликта между подростками и взрослыми. Дети хотят, чтобы их воспринимали всерьез, относились не как к ребенку, но в то же время они не до конца серьезно относятся к своим обязанностям, недостаточно самостоятельны, не осознают последствия своих поступков, что мешает родителям и взрослым воспринимать их как зрелую и серьёзную личность.

По нашему мнению, образовательный процесс нужно строить так, чтобы взрослеющие дети могли действительно ощутить себя в позиции «взрослого», поработать в ней и, встретившись с трудностями, прийти к пониманию своей «неполной взрослости», почувствовать границы этой взрослости. Такое обучение может быть построено через разновозрастное сотрудничество, рефлексивное содержание учебных предметов, особые контрольно-оценочные действия.

Мы выделили основные задачи психолого-педагогического развития учащихся в 5-6 классах:

– формирование мотивов учения (осуществляется посредством введения новых предметов);

– раскрытие индивидуальных способностей и особенностей;

– усвоение социальных норм, нравственное развитие личности;

– развитие навыков общения со сверстниками;

– развитие уверенности в себе.

Подросток чувствует готовность к тем видам учебной деятельности, которые делают его более взрослым, как в его собственных глазах, так и в глазах сверстников. Такая готовность может быть одним из мотивов учения. Важным стимулом к учению младших подростков также является стремление добиться признания сверстников, занять определённое положение в классе. При этом для подростка продолжают иметь значение оценки его деятельности и результатов, так как высокая оценка дает возможность подтвердить свои способности. Для подростка становятся привлекательными самостоятельные формы занятий. Ему это импонирует, и он легче осваивает способы действия, когда учитель является лишь помощником [2, с. 398].

Таким образом, следует учитывать возрастные особенности учащихся при организации работы. Необходимо рассматривать их интересы, знания и умения, уделять внимание жизни ребёнка, чтобы контролировать и направлять формирование и развитие личности в правильном направлении.

Литература

1. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – СПб. [и др.] : Питер, 2008. – 398 с.
2. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / В. С. Мухина. – М. : Академия, 1997. – 456 с.
3. Фельдштейн Д. И. Психология развивающейся личности : избр. психол. тр. / Д. И. Фельдштейн. – М. : Институт практической психологии, 1996. – 512 с.

Полякова А.Н.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Бойко О.В.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ИССЛЕДОВАНИЯ ЭГО-ЗАЩИТНЫХ МЕХАНИЗМОВ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ СТЕССОУСТОЙЧИВОСТИ

Стресс (с англ. *давление, напряжение*) – понятие, которое используют для обозначения широкого круга состояний человека, возникающих в ответ на разнообразные экстремальные воздействия (*стрессоры*) [2]. В отечественной и зарубежной психологии проблема стресса занимает одно из ведущих мест. Существует достаточно большое количество концепций, моделей стресса, представленных как отечественными, так и зарубежными исследователями [1; 2; 3]. Цель работы – теоретически изучить и экспериментально исследовать эго-защитные механизмы студентов-психологов с разным уровнем стереоссоустойчивости.

Обобщив научные подходы относительно детерминант стрессоустойчивости, можем сделать вывод о внешних и внутренних психологических факторах стрессоустойчивости. К внешним предлагаем относить оценку стрессовой ситуации, что охватывает объективные, или экстернальные, и субъективные, или интернальные параметры стрессовой ситуации; стратегии преодоления стресса или копинг–поведение; влияние на личность травматических событий и степень проработки травматического опыта; социальную поддержку; профессиональный и личностный опыт; психологическую подготовку к деятельности в экстремальных условиях. Стрессоустойчивость как интегративная собственность личности предполагает взаимодействие со всеми структурными характеристиками психики, как во время, так и после воздействия стрессогенных факторов.

Итак, стрессоустойчивость личности имеет многоуровневую детерминацию и обусловлена как характеристиками окружающей среды, так и личностными характеристиками человека. Психологические особенности студенческого возраста характеризуются следующими особенностями:

– основной содержательной характеристикой эмоций и чувств в юношеском возрасте является будущее. Доминируют эмоции, связанные с ожиданием будущего, «которое должно принести счастье»;

– чувство тревоги, выраженное в показателях уровня тревожности, неизбежно сопровождает учебную деятельность человека;

– процесс формирования эмоциональной сферы студента обусловлен положением в обществе, обязанностями и функциями человека, находящегося в высшем учебном заведении;

– неуверенность в себе – одно из проявлений заниженной самооценки. Ожидание неуспеха сопровождается такими психическими состояниями, как тревожность, стресс, депрессия, волнение, беспокойство, застенчивость;

Именнопсихическиесостояниявляютсяведущимкомпонентомперестройки психической деятельности студентов, определяя направление и характер адаптационных изменений, а также формирования их индивидуальности. На стрессоустойчивость влияют копинг-стратегии и психологические ресурсы, таким образом именно психологические характеристики личности играют важную роль в формировании стрессоустойчивости.

Рассмотрев защитные механизмы психики можно выделить, что это неосознаваемые реакции психики на разрушительное воздействие на неё. С помощью них человек помогает сам себе пережить неприятную или травмирующую ситуацию. Механизмы психологической защиты могут быть межличностными и внутриличностными. К первым относится, например, идентификация с агрессором и инверсия, ко вторым – вытеснение и сублимация. Вид остальных видов по этой классификации зависит от того, присутствует взаимодействие с другим человеком или нет. Исследование эго-защитных механизмов студентов-психологов с разным уровнем стрессоустойчивости и будет целью нашего дальнейшего исследования.

Литература

1. Абабков В. Адаптация к стрессу. Основы теории, диагностики, терапии / В. Абабков, М. Перре. – СПб. : Речь, 2004. – 166 с.
2. Гринберг Дж. Управление стрессом / Дж. Гринберг. – 7-е изд. – СПб. : Питер, 2002. – 496 с.
3. Субботин С. В. Устойчивость к психическому стрессу как характеристики метаиндивидуальности учителя : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / С. В. Субботин. – Пермь, 1992. – 152 с.

Полякова А.Р.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Степчук В.О.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ

Особое внимание в педагогической теории уделяется изучению игровой деятельности и игры как средства воспитания. Игра – это деятельность, в которой разрешается противоречие между быстрым ростом потребностей и запросов ребенка, определяющих мотивацию его деятельности, и ограничением его оперативных возможностей. Игра является способом реализации потребностей и запросов ребенка в меру его возможностей. Игровая деятельность – это ведущая деятельность ребёнка, которая реализует потребность в социальной компетенции и определяет специфику социальной ситуации развития ребёнка [1; 2].

Огромная роль в развитии и воспитании ребёнка принадлежит именно игре, которая является эффективным средством формирования личности школьника, в игре реализуется потребность воздействия на мир [4]. Во время игры ребёнок начинает чувствовать себя членом коллектива, справедливо оценивать действия и поступки своих товарищей и свои собственные, а также познает, приспосабливается и укрепляет чувство уверенности в себе, которое необходимо ему для взаимодействия с окружающей средой. Суть игры заключается в том, что важен не результат, а сам процесс, процесс переживания, связанный с игровыми действиями. Можно сказать, что в игре наиболее эффективнее, чем в других видах деятельности, развиваются все психические процессы [3].

Так же как и игра, игровая деятельность занимает важную роль в изменении и развитии детей. Начало игровой деятельности появляется

тогда, когда ребёнок берёт на себя ту или другую роль, когда один предмет выступает как обозначение другого предмета. В игровой деятельности формируются многие положительные качества ребёнка, интерес и готовность к предстоящему учению, развиваются его познавательные способности.

В школьном возрасте игра не исчезает, а остаётся в отношении с действительностью. Она продолжается в школьном обучении и труде. В современной педагогической теории игра считается основным видом деятельности ребёнка. В школьном возрасте внимание детей ещё неустойчиво. Дети отличаются высокой подвижностью и впечатлительностью, поэтому игры – лучший способ их обучить и воспитать. Важной формой развлечения для детей являются игры, с помощью которых дети учатся самостоятельности, имеющей особое воспитательное значение.

С целью выявления актуальности использования игры и игровой деятельности в воспитании детей, была разработана игра для учащихся 5 класса МОУ г. Горловки «Школа № 10». Классный руководитель отправил игру учащимся. У детей это вызвало интерес, и они все с большим удовольствием прошли игру «Пословицы о защите и защитниках Родины». Игра способствует патриотическому воспитанию учащихся. Ответы на вопросы в игре, которых дети не знали, они искали в учебниках или в интернете. С прохождением игры дети справились хорошо. В поисках ответов они узнавали много нового и интересного, что способствовало стремлению к обучению.

Следовательно, игра и игровая деятельность взаимосвязаны между собой и играют важную роль в жизни ребёнка. Во время игровой деятельности ребёнок познает окружающий мир, учиться взаимодействовать в коллективе.В педагогическом процессе игра выступает как средство воспитания, передачи накопленного опыта. Игра и игровая деятельность формируют познавательную активность и саморегуляцию, позволяет развивать внимание и память. Во время игры осваиваются игровые роли, а также дети учатся приспосабливаться к незнакомым ситуациям. Использование игровой деятельности в процессе воспитания необходимо для стимулирования познавательного интереса учащихся к учебному процессу.

Литература

1. Абдулина В. Б. Игровые образовательные технологии и их значение в процессе обучения младших школьников / В. Б. Абдулина. – Текст : электронный // Электронная библиотека: сайт. – URL : https://xn--j1ahfl.xn--p1ai/library/statya_igrovie_obrazovatelnie_tehnologii_i_ih_zna_205328.html (дата обращения : 30.03.2022).
2. Безматерных Т. В. Игра – ведущая деятельность ребёнка дошкольного возраста / Т. В. Безматерных. // Педагогическое мастерство : материалы V Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2014 г.). – М. : Буки-Веди, 2014. – С. 135–137.
3. Галушко И. Г. Роль игры в воспитании ребёнка / И. Г. Галушко, Д. Г. Зырянова-Шкода, А. В. Галушко // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 10. – С. 56–60.
4. Наркулова Б. А. Значение игр в формировании личности / Б. А. Наркулова, С. С. Усенбаева, Ж. Аманбеккызы, А. П. Джахаева // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 1-1. – С. 37–40.

Полякова М.А.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ИСТОРИОГРАФИЯ РЕФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДОНЕЦКОГО РЕГИОНА В НАЧАЛЕ 1950-Х – СЕРЕДИНЕ 1950-Х ГГ.

Система педагогического образования – одна из ключевых тем научных исследований, к изучению которой прибегают социологи, педагоги и философы. Исследования историков в данной области, позволяют дополнить и сформировать целостную историческую картину. Реформирование системы педагогического образования в 1954–1964 гг. стало центральной темой исследователей сразу после внедрения преобразовательных мер.

Примером служит обобщающая работа по истории советского народного образования, подготовленная Н.А. Константиновым и Е.Н. Медынским (1948 г.), в котором авторы рассмотрели и проанализировали становление советской системы образования, начиная с 1917 г. – начала существования советского государства [2]. Однако следует заметить, что работы середины 1950-х гг. по истории педагогики и её основные положения имели в основном обобщающий характер. Предвестником реформы образования стало издание научных работ, в которых существовавшая образовательная концепция подвергалась критике и формировались тенденции грядущих преобразований. В исследовании Б.Ф. Райского, изданном в 1954 г., охарактеризована подготовка педагогических работников для советской школы [4].

Рассматриваемый период богат обобщающими историческими работами, в которых рассматривались основные этапы и последствия развития советского народного образования с революционного времени и до середины 1950-х гг. В частности, работы М.И. Дейнеко (1957) [1] и В.Ф. Королёвой (1957) [3]. В союзных республиках также подводились итоги сорокалетнего развития педагогической науки и образования. В 1957 г. вышел в свет обобщающий труд «Развитие народного образования и педагогической науки в УССР 1917–1957», содержащий характеристику основных этапов, а также периодов развития народного образования и педагогической науки в УССР [5].

Следовательно, среди научных проблем, которые интересовали историков в начале и середине 1950-х гг. необходимо дифференцировать следующие: изучение сети общего образования, соотношение численности семилетних и восьмилетних школ, состояние материальной и учебно-методической баз средних и специальных учебных заведений, подготовка и переподготовка педагогических кадров. Внимание исследователей также не обошло стороной особенности развития высшей педагогической школы, изменение сети высших и средних педагогических учебных заведений, а также пересмотр учебных планов и программ.

Литература

1. Дейнеко М. И. 40 лет народного образования в СССР / М. И. Дейнеко. – М. : Учпедгиз, 1957. – 276 с.
2. Константинов Н. А. Очерки по истории советской школы за 30 лет / Н. А. Константинов, Г. Н. Медынский. – М. : Учпедгиз, 1948. – 472 с.

3. Королёва В. Ф. Успехи народного образования СССР за 40 лет / В. Ф. Королева. – М. : Педагогика, 1957. – 47 с.
4. Райский Б. Ф. О системе педагогической подготовки учителей в педагогических институтах / Б. Ф. Райский. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1954. – 28 с.
5. Розвиток народної освіти в Українській РСР. 1917–1957. – К. : Радянська школа, 1957. – 448 с.

Пономарева Ю.С.
Научный руководитель: ст. преп. Тыщук Д.С.
ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет»
Ровеньковский факультет
г. Ровеньки, ЛНР

ОБРАЗ ГОРОДА В РАССКАЗЕ И.А. БУНИНА «ЧИСТЫЙ ПОНЕДЕЛЬНИК»

Рассказ И.А. Бунина «Чистый понедельник» – один из наиболее поэтичных и трогательных в творческом наследии писателя. В центре сюжета произведения – парень и девушка, которых связывает не только взаимная симпатия, но и мучительные, противоречивые поиски себя, своего места в жизни. Герои встретились в Москве, городе, которые, подобно людям, жил своей неповторимой жизнью.

Урбанистическое направление рассказа раскрывается в наделении столицы чертами живого человека. Москва – это удивительно многогранный, наполненный, динамичный живой организм. Совершенно разные по характеру, мировоззрению, жизненным ценностям герои очарованы городом. Причём, героиня, коренная москвичка, и герой, уроженец Пензенской губернии, одинаково восторженны истинной неповторимостью города. Столица – это город большой культуры. Герои с упоением посещали места, связанные с наиболее выдающимися представителями русского народа, связанных с Москвой.

Следует отметить, что это малая часть того, чем по-настоящему была примечательна Москва. Москва в рассказе показана городом с разными настроениями. Это город изобилия, чрезмерности, выразительного ощущения подтверждения полноты жизни: «*В нижнем этаже в трактире Егорова в Охотном ряду было полно толсто одетыми извозчиками, резавшими стопки блинов, залитых сверх меры маслом и сметаной, было парно, как в бане. В верхних комнатах, тоже очень теплых, с низкими потолками, старозаветные купцы запивали огненные блины с зернистой икрой замороженным шампанским*» [1]. Восприятие этого удивительного города персонажами передано в краткой, но полной по смыслу фразе девушки: «*Внизу дикие мужики, а тут блины с шампанским и богородица троеручица. Три руки! Ведь это Индия! Вы – барин, вы не можете понимать так, как я, всю эту Москву люблю*» [1].

Главная героиня рассказа постоянно перебывает в раздумьях о своём жизненном предназначении. В моменты так называемых эмоциональных метаний, она пытается понять, что ближе ей: праздный или православно-умиротворенный образ жизни и, стремясь сделать правильный выбор,

отправляется туда, где можно реально ощутить колорит каждого из названных вариантов жизни. Москва, как и героиня, соединяет в себе, казалось бы, то, что невозможно соединить *«Свойства двойственности, противоречивости Москвы заключены в образе героини, которую любит, но не может понять герой, от чьего имени ведется повествование»* [2, с. 585].

Это город наполнен праздными местами, среди гостей которых не так редко оказывалась и героиня рассказа. Случались вечера, когда лучшим фоном для размышлений становились цыганские песни в вольной, расслабленной ауре: *«В ресторанах за городом, к концу ужина, когда все шумней становилось кругом в табачном дыму, она, тоже куря и хмелея, вела меня иногда в отдельный кабинет, просила позвать цыган, и они входили нарочито шумно, развязно: впереди хора, с гитарой на голубой ленте через плечо, старый цыган в казакине с галунами, с сизой мордой утопленника, с голой, как чугунный шар, головой, за ним цыганка-запевало с низким лбом под дегтярной чёлкой... Она слушала песни с томной, странной усмешкой...»* [1]. Однако, после каждого такого вечера душа героини неминуемо тянулась к святости, словно желая очиститься от иной жизни, с её ценностями и устоями.

Неслучайно, что в одной из бесед со своим товарищем (она не была до конца уверена, что именно с ним хочет связать свою жизнь), героиня делится своим искренним восхищением от наблюдения церковного ритуала: «*Это не религиозность. Я не знаю что... Но я, например, часто хожу по утрам или по вечерам, когда вы не таскаете меня по ресторанам, в кремлёвские соборы, а вы даже и не подозреваете этого... Так вот: диаконы– да какие! Пересвет и Ослябя! И на двух клиросах два хора, тоже все Пересветы: высокие, могучие, в длинных черных кафтанах, поют, перекликаясь, – то один хор, то другой, – и все в унисон, и не по нотам, а по «крюкам». А могила была внутри выложена блестящими еловыми ветвями, а на дворе мороз, солнце, слепит снег... Да нет, вы этого не понимаете!*» [1]. Последняя фраза, об отсутствии понимания, представляется наиболее значимой для понимания главного женского образа произведения.

Литература

1. Бунин И. А. Чистый понедельник [Электронный ресурс] / И. А. Бунин. – Режим доступа : https: // https://ilibrary.ru/text/1019/p.1/index.html. (дата обращения : 01.12.2021).
2. Чумакова Т. В. Образ Москвы в художественном пространстве рассказа И. А. Бунина «Чистый понедельник» / Т. В. Чумакова // Вестник Нижегородского ун-та им. Н. И. Лобачевского. – 2015. – № 2(2). – С. 584–588.

Постовит Е.А.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Дмитриева Ю.Л.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ТИПЫ ПАРАДИГМАТИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ В ЛСГ

Отношения между единицами языка строятся на двух основных принципах: выбора и сочетаемости. Выбор осуществляется на основе тех или иных сходств и различий. Например, слова могут соотноситься как обозначения общего

и частного (*чувство – боль, горе, страдание*), могут быть близки (*чувство – состояние, ощущение, впечатление*) или, напротив, противоположны по смыслу (*чувство – бесчувственность, боль – наслаждение*), могут объединяться в группы на основе их структурной и тематической общности. Во всех этих случаях слова находятся в парадигматических отношениях. Целью данной работы является описание парадигматических отношений, которые способствуют отнесению слова в подгруппы и ЛСГ.

Пользуясь языком, человек постоянно отбирает необходимые лексические единицы для формирования высказывания соответствующего ситуации общения. Отбор необходимых для общения лексем осуществляется на разных основаниях. Например, он может основываться на том, что одни языковые единицы обозначают виды предметов, действий или свойств, а другие – их классы или совокупности. Такие отношения называются родо-видовыми. Например, слова *ромашка, лилия, ландыш, тюльпан* – это названия различных видов цветов; слово *цветы* является гиперонимом. В словаре лингвистических терминов Т.В. Жеребило «гипероним – это слово с родовым понятием» [5, с. 72]. Слова же, которые объединяются обобщающим наименованием, являются по отношению к нему гипонимами. «Гипоним – это слово с видовым понятием» [5, с. 72].

Необходимость разнообразить лексику особенно настоятельна при передаче на письме прямой речи, диалога. Согласно «Большому толковому словарю русского языка» С.А. Кузнецова, синонимы – это «*лингв.* Слова, тождественные или очень близкие по своему значению» [1, с. 1187].

В контексте нередко стираются семантические различия близких по значению слов, происходит так называемая нейтрализация значений, и тогда в качестве синонимов могут употребляться слова, не принадлежащие в лексической системе языка к одному синонимическому ряду. Например, в словосочетаниях *говор* ***(ропот)*** *волн, шум* ***(шелест, шорох, шёпот)*** *листвы* выделенные слова взаимозаменяемы, но назвать их синонимами в строгом значении термина нельзя. Согласно Д.Э. Розенталю слова, которые сближаются по значению в условиях одного контекста, называются контекстуальными (ситуативными, окказиональными, авторскими) синонимами [4, с. 55–56]. Так, в тексте стихотворения «Не бродить, не метя в кустах багряных…» С. Есенина встречаются контекстуальные синонимы *мечта* и *песня*. Ср.: *Пусть порой мне шепчет синий вечер, / Что была ты* ***песня*** *и* ***мечта****, / Все ж, кто выдумал твой гибкий стан и плечи, / К светлой тайне приложил уста* [2, с. 73]. Данные лексемы являются синонимичными только в контексте, так как имеют разные значения. Ср: *Песня* – «1. Словесно-музыкальное произведение, исполняемое одним лицом или хором. || Такое произведение в звучании, в момент исполнения. 2. *перен.* Поэтическое произведение (обычно лирического характера)» [3]; *Мечта* – «1. Что-либо воображаемое, мысленно представляемое и очень желаемое; предмет желаний, стремлений. 2. Мысленный образ чего-либо сильно желаемого, манящего. 3. Что-либо нереальное, неосуществимое, недосягаемое» [3]. Согласно толкованиям, между отмеченными лексемами не прослеживаются синонимические связи. Однако слово *песня* в данном контексте выступает в переносном значении, а именно: «поэзия». Таким образом прослеживается связь, так как поэзию и мечту сближает сема ‘воображение’, которая и указывает на новые синонимические отношения. Итак, в контексте могут синонимизироваться слова, вызывающие в нашем сознании определенные ассоциации.

Согласно Э.В. Кузнецовой (см. подробнее [Кузнецова 1989]), в ЛСГ отмечаются также антонимические отношения. «Слова, имеющие противоположные значения» [4, с. 18] называются антонимами, например: *горячий – холодный, горе – радость, враг – друг, мало – много, всегда – никогда, чувство – разум, любовь – ненависть*.

Основой противопоставления слов-антонимов служат общие смысловые компоненты в их значениях. Антонимичными могут быть признаны только такие значения, которые не просто различны, а соотносительны и при этом противоположны друг другу. Так, виды чувств любовь и ненависть характеризуют чувство, испытываемое кем-либо. Ср.: *Любовь* – «чувство глубокой привязанности к кому-либо или к чему-либо, основанное на общности интересов, идеалов, на готовности отдать свои силы общему делу или спасению, сохранению кого-либо или чего-либо» [3]; *Ненависть* – «чувство сильнейшей вражды, неприязни» [3]. Смысловой компонент ‘чувство’ является общим для значений этих двух существительных. Слова *любовь* и *ненависть* по отношению к лексеме *чувство* могут рассматриваться и сквозь призму родо-видовых отношений. Слово *чувство* является обобщающим наименованием (гиперонимом) по отношению к наименованиям таких разновидностей чувств (гипонимам), как *любовь* и *ненависть*, а также *гнев, радость, тоска, восторг*.

Итак, согласно Л.П. Крысину, существуют такие виды парадигматических отношений, как родо-видовые, синонимические и антонимические отношения. Родо-видовые отношения в ЛСГ включают обозначение родового понятия (гипероним) и видового понятия (гипоним), например: *восторг, радость, веселье, довольство, умиротворение, любовь, нежность, расположение, привязанность; благодарность* – названия чувств, они являются гипонимами по отношению к лексеме *чувство*, которая в свою очередь является гиперонимом по отношению к перечисленным словам. Наличие синонимических отношений в ЛСГ объясняются необходимостью точного и корректного подбора нужной языковой единицы при высказывании, при этом не исказив смысла информации. В контексте может происходить нейтрализация значений, при этом лексемы, не входящие в один синонимический ряд, вступают в синонимические отношения, такие синонимы называют контекстуальными (окказиональные). Для антонимических отношений характерно наличие противоположных значений между компонентами. Отметим, что наличие парадигматических отношений между словами способствует отнесению языковых единиц в подгруппы и ЛСГ, что и является основой алгоритма анализа лексем, входящих в ЛСГ.

Литература

1. Большой толковый словарь русского языка: А-Я / РАН. Ин-т лингв. исслед.; Сост., гл. ред. канд. филол. наук С. А. Кузнецов. – СПб. : Норинт, 2004. – 1534 с.
2. Есенин С. А. Полное собрание сочинений. В 7 т. Т. 1 Стихотворения / С. А. Есенин ; подгот. текста и коммент. А. А. Козловский. – М. : Наука : Голос, 1995. – 665 с.
3. Ефремова Т. Ф. Современный толковый словарь русского языка / Т. Ф. Ефремова : сайт. – URL : https://gufo.me/dict/efremova (дата обращения : 20.10.2021).

4. Розенталь Д. Э. Современный русский язык : учеб. пособие для студентов-филол. заочного обучения / Д. Э. Розенталь, И. Б. Голуб, М. А. Теленкова. – М. : Высш. шк., 1991. – 559 с.
5. Жеребило Т. В. Словарь лингвистических терминов / Т. В. Жеребило. – [Изд. 5-е, испр. и доп.]. – Назрань : Пилигрим, 2010. – 486 с.

Прожога Т.Ю.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Погромская А.И.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В современном мире одной из задач изучения английского языка является развитие способности к самостоятельному обучению в любое время и в любом месте. Применение интернет-технологий создало новую область для автономного изучения английского языка, которая становится все более и более популярной в стране и за рубежом. Изучение английского языка в Интернете может обеспечить эффективное и качественное достижение в изучении английского языка. Под компьютерным автономным изучением мы подразумеваем, что учащиеся изучают и практикуют английский язык не только в классах, но и в компьютерных классах, используя материалы в Интернете, учебные диски и другие электронные средства обучения.

С ростом использования Интернета и компьютеров во всем мире кажется очевидным, что электронные средства обеспечат среду обучения будущего. Одними из основных форм общения через Интернет являются интерактивные блоги, онлайн-форумы и образовательные сайты [3, с. 1080–1081]. В данной статье мы рассмотрим несколько интернет сайтов, которые можно использовать в качестве самостоятельного изучения иностранного языка на уроке и во внеурочной деятельности.

Такие сайты, как British Council, Rong Chang, Easy World of English, обладают потенциалом для повышения языковой осведомлённости, что побуждает учащихся уже с раннего возраста участвовать в изучении языка. Сайт содержит секции, которые содержат множество полезных ссылок на платформы для изучения языков и мобильные приложения для детей, подростков. Большинство предлагаемых курсов, видео и уроков абсолютно бесплатны. На странице есть не только текстовые задания, но и подкасты и видео. Также, учащиеся имеют возможность потренировать те, в которых имеются проблемы [1].

Ещё одним Интернет-ресурсом, который пользуется популярностью в современном мире, является Rong Chang. На данном сайте содержится огромное количество разнообразных заданий, которые эффективно использовать как на уроке, так и в качестве самостоятельного изучения языка. Например, для развития социокультурной компетенции можно использовать раздел This Is America, в котором содержатся более 100 мини-рассказов для изучающих английский язык, чтобы понять настоящую американскую жизнь. Для развития грамматических навыков целесообразно использовать разделы Advanced Grammar Exercises и Sentence Structure Writing Practice, в

которых представлено более 140 заданий различного уровня на тренировку использования в речи 17 грамматических структур [4].

Easy World of English – ещё один сайт, который предоставляет различные виды деятельности для развития грамматических навыков, навыков произношения, чтения и словарного запаса. В разделе грамматики можно выбрать один из трех уровней, для которых было создано несколько уроков. Для каждого урока объясняются правила, сопровождаемые примерами. Что касается раздела произношения, то можно выбрать один из шести уроков, на которых учащиеся изучат основы фонетики. Все документы к урокам можно скачать в формате .pdf. В разделе чтение представлено огромное количество коротких рассказов, которые также записываются [2].

В заключение стоит отметить, что в последние годы всё более актуальным становится вопрос использования современных информационных технологий в школах. Это не только современные технические методы, но и современные формы и методы обучения, а также современный подход к самому процессу обучения. Современные педагогические технологии, такие как обучение с использованием образовательных сайтов, помогают реализовать личностно-ориентированный подход к обучению, обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию обучения с учетом возможностей учащихся и их уровня обучения.

Литература

1. British Council [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://learnenglish.britishcouncil.org/ (дата обращения : 05.04.2022).
2. Easy World of English [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://easyworldofenglish.com/ (дата обращения : 06.04.2022).
3. Islam M. N. Independent English Learning through the Internet / M. N. Islam // Journal of Language Teaching and Research. – Vol. 2. – No. 5. – P. 1080–1081.
4. Rong Shang [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.rong-chang.com/?token=TOKEN_KEY (дата обращения : 05.04.2022).

Прокопьева И.Г.
Научный руководитель: ст. преп. Мустафина А.Р.
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева»
г. Чебоксары, РФ

ОСОБЕННОСТИ НАВЫКОВ ОБЩЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Одной из наиболее актуальных проблем в педагогической работе является проблема работы со школьниками с речевыми отклонениями. Количество детей, имеющих речевые нарушения, увеличилось и имеют тенденцию к дальнейшему росту. Все эти речевые нарушения, если их вовремя не исправить, вызывают трудности общения с окружающими, а в дальнейшем влекут за собой определенные изменения личности в цепи развития «ребёнок–подросток–взрослый», т. е. ведут к возникновению у детей закомплексованности, мешая им учиться и в полной мере раскрыть свои природные способности и интеллектуальные возможности. Поэтому

проблема развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с нарушением речи очень актуальна в настоящий период. Ведь общаясь, ребёнок выражает свои мысли, чувства, свое отношение к окружающему миру. Содержание общения, как и человеческое познание, безгранично. Общение необходимо ребёнку для развития его коммуникативной компетенции. Дети, включаясь в процесс общения, учатся понимать поведение другого человека по внешней экспрессии и ориентироваться в конфликтных ситуациях [2, с. 80].

Проблемам общения детей с нарушениями речи было уделено внимание авторами О.В. Дзюба, Е.В. Ковыловой, О.Л. Лехановой, Н.С. Марцун, О.С. Павловой [1, с. 58]. Исследователи показали, что у таких детей наблюдается снижение мотивационно-потребностной сферы общения, трудности реализации речевых средств, недостаточное усвоение языковых понятий.

Бедность словарного запаса, недостаточность глагольного словаря, своеобразие связного высказывания препятствуют осуществлению полноценного общения детей с нарушениями речи, следствием этих трудностей являются снижение потребности в общении, несформированность форм коммуникации [1, с. 92].

Таким образом, относительно навыков общения у детей с нарушениями речи в науке сложилось определённое противоречие: с одной стороны, необходимость изучения навыков общения у детей с нарушениями речи, чтобы в дальнейшем правильно организовать учебную деятельность, с другой стороны, недостаточностью сведений о коммуникации у школьников с нарушениями речи.

Целью исследования является выявление особенностей навыков общения у младших школьников с нарушениями речи. Исследование проводилось на базе БОУ «ЧОШ для обучающихся с ОВЗ №2» г. Чебоксары с детьми 4 класса. К исследованию были привлечены 10 детей с нарушениями речи. Для проведения были подобраны такие методики как:

· «Рукавички» Г.А. Цукерман;

· «Диагностика изучения сформированности коммуникации как общения у младших школьников» М.И. Рожкова.

Результаты методики «Рукавички» Г.А. Цукерман показали, что:

– у 8 детей (80 %) выявлен высокий уровень сформированности коммуникации, но были моменты, когда один из партнеёров брал в свои руки руководство, а другой, молча соглашался. Также были случаи открытого протеста;

– у 2 детей (20 %) выявлен средний уровень, сходство рисунков частичное, цвета совпадают, а узоры имеют различия. Им было необходимо индивидуальное повторение задания, рисовали, смотря друг у друга;

Методика «Диагностика изучения сформированности коммуникации как общения у младших школьников» М.И. Рожкова выявила следующее:

– больше половины детей (70 %) показали средний уровень сформированности коммуникативных навыков, и 30 % – низкий уровень.

Исходя из этого, можно сделать вывод, что дети с нарушениями речи находятся на более низком уровне сформированности коммуникации. Нарушение речи препятствует осуществлению полноценного общения школьников.

Литература

1. Смирнова Е. О. Особенности общения с младшими школьниками в коррекционной школе : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Е. О. Смирнова. – М. : Академия, 2000. – 160 с.
2. Черкасова Е. Л. Речевая коммуникация детей младшего школьного возраста. Изучение, диагностика, развитие. – М. : Национальный книжный центр, 2011. – 192 с.

Пыхтина А.А.
Научный руководитель: д-р филол. наук,
проф. Любимцева-Наталуха Л.Н.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

МЕЧ КАК СИМВОЛ ИНИЦИАЦИИ В ЛИТЕРАТУРЕ ФЭНТЕЗИ

Сформировавшись в англоязычной литературе – в творчестве Дж. Р. Р. Толкиена, К. Льюиса и Л. Кэррола – в первой половине XX в., фэнтези быстро развивается и распространяется во многих странах мира. Истоки жанра можно обнаружить в мифе, волшебной сказке, героическом эпосе, рыцарском и готическом романах, в произведениях приключенческого жанра и в романтических произведениях с фантастическими мотивами. Синтезируя разные признаки этих жанров, фэнтези не просто суммирует их, но переплавляет в новое жанровое образование, которое отвечает задачам современной эпохи [6].

Исследуя основные архетипы в фэнтези, исследовательница Н.В. Большакова выделяет следующие: архетип героя, доброго и злого магов, волшебных предметов и помощников, путешествия и инициации, чужака, а также особый хронотоп, отвечающий мифологическим принципам организации пространства и времени [1]. Мотив волшебного средства, связанного с магией, в литературе реализуется через архетип волшебного предмета (это может быть меч или кольцо), который способен наделить сверхъестественной силой героев, либо приумножить их уже имеющиеся, врожденные способности. Писатели используют его для того, чтобы ввести в повествование архетипический сюжет испытания, инициации, квеста.

Одной из характерных черт фэнтези является квазисредневековый сеттинг. Принято считать, что это впервые было использовано в творчестве одного из родоначальников жанра – Дж.Р.Р. Толкина, медиевиста, положившего в основу своего эпического фэнтези о Средиземье Артуровский цикл мифов. Ключевую роль для средневекового рыцаря играло его оружие – копьё, щит, доспехи, но главное, – меч. Из-за своего трудоёмкого и дорогостоящего производства меч не только становился символом рыцарства, но ещё и наделялся магическими силами. Примерно с IX века во многих легендах европейских стран мечи удостаиваются собственных имён: Эскалибур, Дюрандаль, Жуайоз и т. д.

В текстах фэнтези меч напрямую связан с инициацией. Рассмотрим на нескольких примерах.

Бильбо Торбинс, главный герой повести «Хоббит, или Туда и обратно» Дж.Р.Р. Толкина, зажиточный хоббит, любящий свой дом, в один момент оказывается втянутым в авантюру с гномами. Герой не может добиться

настоящего признания своих боевых товарищей до момента, пока не остаётся один на один с врагом, огромными ядовитыми пауками, и жизни всех гномов оказываюися в его руках. *«Победа над гигантским пауком, одержанная в одиночку, без чьей-либо помощи, придала господину Торбинсу уверенности. Ему ни капельки не было страшно; вытирая об траву меч, он понял, что готов сразиться с целой ордой пауков»* [5, с. 97]. Жало, как впоследствии называет свой меч хоббит, помогает герою как раз в решающие для него моменты, после чего Бильбо понимает, что отправился в путь не зря.

Во втором романе серии книг о Гарри Поттере Дж. Роулинг «Гарри Поттер и Тайная Комната» впервые появляется меч Годрика Гриффиндора, который играет важную роль не только в магическом мире, но также помогает Гарри самоопределиться во всё ещё новом для него мире. Меч внезапно материализуется в распределяющей шляпе, в самый нужный для героя момент, и помогает справиться с ужасным чудовищем Василиском. До предшествующих битве событий Гарри начинает подозревать, что на самом деле он совсем не тот, кем считал себя сам и все остальные, что тёмный волшебник Воландеморт оставил ему не только шрам на память. Для Гарри это значит, что он не должен был учиться на факультете Гриффиндор, попал на него обманным путём, а также его жизнь должна развиваться по-другому. И только после битвы Гарри узнаёт, что меч может добыть *«только истинный гриффиндорец»* [4, с. 155]. Отличительными качествами студентов этого факультета являются честь, благородство, но главное – храбрость. Гарри, в надежде помочь своим друзьям, решается на такие поступки, которые пугают взрослых волшебников, отстаивает себя и близких перед лицом опасности, тем самым подтверждая своё право учиться на этом факультете, и материальным подтверждением этому является меч Годрика Гриффиндора.

Ещё одним примером может служить Джон Сноу из цикла «Песнь льда и пламени» Дж.Р. Р.Мартина. Бастард, отправленный на Стену, смиряется со своим статусом и судьбой, однако, когда приходят вести о заключении отца в темницу по обвинению в государственной измене, он восстает и оказывается в заточении уже сам. Пока он отбывает наказание, мертвецы оживают и нападают на живых. В этой ситуации мы видим сначала, что *«Он [Джон] не мог одолеть дрожь и жалел о том, что у него нет меча»* [2, с. 531], однако позже: *«Меч стражника так и остался в ножнах. Джон пригнулся и вынул оружие. Прикосновение стали к руке приободрило его»* [2, с. 531]. Участие Джона в спасении лорда-командующего началось с обретения чужого меча, и закончилось (когда он пришёл в себя) дарением командиромнового меча – Длинного Когтя. Здесь герой не только вступает в бой с неизвестным, но также проходит инициацию огнём: в надежде победить мертвеца он сам поджигает занавески и бросает их во врага, что оставляет на его теле шрамы. Известный фольклорист В. Пропп в своих исследованиях указывает, что у разных народов юношам приходится пройти испытание огнём, – процесс инициации, чтобы доказать окружающим, что они уже мужчины [3].

Таким образом, в произведениях фэнтези меч является неотъемлемой частью созданного авторами мира. Часто он принимает участие в таком важном для героев процессе как инициация, превращаясь из простого оружия в символ, и помогает выбраться из опасных для жизни ситуаций.

Литература

1. Большакова Н. В. Фантастика : современный миф и массовое сознание / Н. В. Большакова. – М., 1997. – 332 с.
2. Мартин Дж. Р. Р. Игра престолов : из цикла «Песнь льда и огня» : [фантастический роман] / Джордж Р.Р. Мартин; [пер. с англ. Ю. Р. Соколова] – М. : АСТ, 2015. – 766 с.
3. Пропп В. Я. Морфология волшебной сказки. Исторические корни волшебной сказки / В. Я Пропп. – М. : КоЛибри, Азбука-Аттикус, 2021. – 640 с.
4. Роулинг Дж. К. Гарри Поттер и Тайная комната : Роман / пер. с англ. М. Д. Литвиновой. – М. : ЗАО «РОСМЭН-ПРЕСС», 2007. – 473 с.
5. Толкин Дж. Р. Р. Полная история Средиземья : [сб. : пер. с англ. К. Королева] / Джон Р. Р. Толкин. – М. : АСТ: АСТ МОСКВА ; СПб. : Terra Fantastica, 2009. – 1341 с.
6. Фетисова Т. А. Фэнтези – феномен современной культуры. Обзор [Электронный ресурс] / Т. А. Фетисова // Вестник культурологии. – 2017. – № 21(81). – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/fentezi-fenomen-sovremennoy-kultury-obzor (дата обращения : 28.02.2022).

Радчук А.Ю.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Ивахненко М.Н.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА НАЗВАНИЙ СЕРИЙ В МУЛЬТИПЛИКАЦИОННЫХ СЕРИАЛАХ И ВЫПУСКАХ КОМИКСОВ «ВРЕМЯ ПРИКЛЮЧЕНИЙ» И «РИК И МОРТИ»

При переводе любого текста, переводчик пользуется определёнными техническими приёмами, которые нарушают формальное подобие перевода оригиналу, но обеспечивают достижение более высокого уровня эквивалентности. Поскольку перевод заголовков серий относится к группе перевода художественных текстов, имеет смысл обратиться к основным переводческим трансформациям, используемым переводчиками при переводе текстов и названий фильмов.

Е.Ж. Бальжинимаева выделяет три стратегии, к которым прибегают российские переводчики, работая с названиями фильмов: прямой перевод англоязычных названий фильмов на русский язык; трансформация названия; замена названий фильмов [1]. В ходе исследования мультфильмов и комиксов «Время Приключений» и «Рик и Морти» и анализа их перевода на русский язык, мы обнаружили, что переводчики пользовались тремя основополагающим стратегиями передачи названий серий мультипликационных сериалов и выпусков комиксов на русский язык.

Первым способом перевода является дословный перевод англоязычных названий мультфильмов на русский язык, который не требует особых усилий и сложностей. Особенностью данного способа перевода является сохранение порядка слов языка оригинала при переводе на русский язык, а также использование при переводе часто употребляемых эквивалентов или эквивалентов с широким значением. В ходе нашего исследования, мы

обнаружили несколько примеров названий серий с использованием дословного способа перевода: *Prisoners of Love – «Заложники любви»; Anatomy Park – «Анатомический парк»*. Данный способ перевода также включает в себя такие переводческие приёмы, как транскрибирование и транслитерация имен собственных, которые не обладают внутренней формой: *The Enchiridion! – «Энхиридион!»*; *The Rickchurian Mortydate – «Рикчжурский мортидат»*.

Следующим способом перевода является трансформация названия. Данная стратегия предполагает незначительное изменение названия фильма, которое может включать в себя такие переводческие приёмы как добавление, опущение и замена слов. Использование этих приёмов особо не влияет на смысл названия, оно лишь обеспечивает его дополнительной информацией, иногда приёмы усиливают значение оригинального названия или уточняют некоторые моменты, которые не пояснил автор оригинала – всё это делается для улучшения восприятия и понимания: *Slumber Party Panic – «Заварушка на Пирушке»; The Whirly Dirly Conspiracy – «Конспирация»*.

Последним способом перевода является полная замена названий фильмов. Переводчик использует данную стратегию в основном по причине невозможности передачи названия на русский язык из-за отсутствия эквивалента, а иногда по причине блеклости или непривлекательности названия, ведь то, что американцу покажется звучным и привлекательным, не всегда покажется таким русскому, поэтому, переводчик стремится сделать название ярким и броским, чтобы привлечь внимание зрителя или читателя: *Blood Under the Skin – «Горячая кровь»; Mortynight Run – «Успеть до Морти-ночи»*.

Мы можем сделать вывод о том, что оба переводчика мультипликационных сериалов и комиксов «Время Приключений» и «Рик и Морти» воспользовались всеми тремя предложенными стратегиями при переводе названий серий и выпусков примерно в равной степени.

Литература

1. Бальжинимаева Е. Ж. Стратегии перевода названий фильмов [Электронный ресурс] / Е. Ж. Бальжинимаева. – Улан-Уде, 2009. – Режим доступа : www.labatr.bsu.ru (дата обращения : 11.02.2022).
2. Латышев Л. К. Технология перевода: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности «Перевод и переводоведение» / Л. К. Латышев. – 3-е изд., стер. – М. : Академия, 2007. – 316 с.

Распутько Е.К.
Научный руководитель: д-р филол. наук,
проф. Любимцева-Наталуха Л.Н.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ИСТОРИЧЕСКИЕ И СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О РОЛИ ЖЕНЩИНЫ В АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЫ XIX ВЕКА

Тема гендерного неравенства поднимается в литературе уже в конце XVIII – самом начале XIX века. В патриархальном обществе долгое время естественной являласьустановка на принижение социальной роли

женщины, а многовековая история доказывает нам, что женщины на протяжении долгого времени не могли самовыражаться или претендовать на более высокие социальные роли [3]. До XVIII века женщину не считали полноценным членом общества. Женщины не могли голосовать и распоряжаться имуществом, разводиться по собственному желанию. Устаревшие традиции вступили в конфликт с новой реальностью.

Предвестниками изменений стали «синие чулки»: так называли женщин, которые предпочитали заниматься образованием и работой, а семья отходила на второй план. Такое название обусловлено тем, что в середине XVIII века английская писательница Элизабет Монтегю организовала в Лондоне салон, где собирались интеллектуалы, причем как мужчины, так и женщины. Среди посетителей дома выделялся ботаник Бенджамин Стилинг, который вопреки правилам этикета вместо черных чулок носил синие. Со временем, «синими чулками» жители Лондона стали называть всех участников и участниц таких собраний. А к XIX веку название закрепилось за любым интеллектуалом, в том числе за пределами Британии. «Синие чулки» не хотели, чтобы их жизнь ограничивалось ролью жены и матери. Сам брак они не отрицали, хотя тогда считалось умная жена – горе в семье.

С конца XVIII – начала XIX вв. женщины постепенно начинают заявлять о своих материальных, общественных и политических правах. Это происходит практически во всех европейских странах, Америке и России. В первой половине XIX века социальный состав населения Англии был неоднороден. Главное место в экономике занимала буржуазия, продолжала существовать аристократия, увеличивался средний класс (мелкая буржуазия, врачи, юристы) и класс рабочих, состоящий из квалифицированных и неквалифицированных рабочих. «Обогащение буржуазии приводило к сближению образа жизни и социальных приоритетов промышленников и земельной аристократии» [2].

Исходя из этого, менялся и характер женщин, их взгляды на жизнь. Они начали смотреть на существующие проблемы неравенства по-новому. Более того, присутствовали и социальные проблемы, в числе которых: отсутствие должных гарантий, свобод и защиты трудящихся классов, отсутствие принципа социального правового государства. Чтобы заработать на жизнь женщинам приходилось много и плодотворно работать, тем самым став главным конкурентом мужчины. Теперь женщины могли заявить: «Я работаю, значит существую» [1].

В литературе же существовало представление о женщинах как о нежных и беспечных созданиях. Было принято считать, что женщины из образованной среды существуют для украшения и облагораживания общества, и именно поэтому их стоит оберегать от излишних умственных заданий. Это объяснялось тем, что упражнение в науках и словесности грозит охлаждением любви женщины к супругу. При этом игнорировался труд женщин, вынужденных самостоятельно зарабатывать себе на жизнь.

Европейские и американские женщины в девятнадцатом веке жили в эпоху гендерного неравенства. В начале века женщины пользовались немногими юридическими, социальными или политическими правами, которые в настоящее время считаются само собой разумеющимися в западных странах: они не могли голосовать, не могли предъявлять иски или подвергаться судебному преследованию, не могли давать показания в суде, имели крайне ограниченные права. контроль над личной собственностью после брака, редко получали законную опеку над своими детьми в случае

развода и не допускались в высшие учебные заведения. Ожидалось, что женщины останутся в подчинении у своих отцов и мужей. Их выбор профессии также был крайне ограничен. Женщины из среднего и высшего класса обычно оставались дома, заботясь о своих детях и ведя домашнее хозяйство. Женщины из низшего сословия часто работали вне дома, но обычно в качестве низкооплачиваемой домашней прислуги или рабочих на фабриках.

Как следствие такого развития общества, женщины имели пробелы в воспитании и образовании. Однако они начинали постепенно приобщаться к чтению литературных трудов, и со временем именно книги стали определять умственный кругозор девушек того периода. Более того, среди писателей, поэтов и переводчиков, все чаще встречались женщины. Ко второй половине XIX века в англоязычной литературе появился ряд авторов, которые могли составить конкуренцию писателям-мужчинам: Д. Остен, сёстры Бронте, Э. Гаскелл, Дж. Элиот и другие.

Литература

1. Айвазова С. Г. К истории феминизма / С. Г. Айвазова // Общественные науки и современность. – 1992. – № 6. – С. 153–168.
2. Жолудов М. В. Идеология и политика либеральной партии Великобритании в 30-е гг. XIX в. / М. В. Жолудов. – Рязань, 1997. – С. 6.

Ратундалова А.М.
Научный руководитель: д-р филол. наук,
проф. Любимцева-Наталуха Л.Н.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ПЬЕСА Н. КОЛЯДЫ «РАСКОЛЬНИКОВ» КАК ОБРАЗЕЦ ДРАМАТУРГИЧЕСКОГО РЕМЕЙКА

Термин «ремейк» появляется лишь в XX веке, в контексте постмодернизма. Он выделяется в самостоятельный жанр в середине XX века в США. На сегодняшний день существует несколько дефиниций понятия. Термин «ремейк» происходит от английского слова «remake», которое переводится как «переработка», т. е. современные авторы подвергают различным трансформациям известный классический текст с целью его адаптации и приближения к современности. Результатом этого является новое произведение с изменениями в сюжете или образах, благодаря чему произведение становится более понятным современному читателю.

Одним из жанровых признаков ремейка считается присутствие «чужого слова» в тексте. Русская постмодернистская драматургия рубежа XX–XXI веков изобилует элементами интертекста, в пародийно-ироническом ключе переосмысливая накопленный литературой багаж образов и идей. Ремейк репрезентует новую жизнь, новый образ классического произведения, отражает взгляды современного общества не только на литературу прошлого века, но и на образ жизни различных слоев общества; сопоставляет прошлое и настоящее, предлагает оценить и проанализировать произошедшие перемены, т. е. авторы ремейков

коррелируют «век нынешний» и «век минувший», демонстрируя связь времен, актуализируя непреходящую ценность не только классических произведений, но и формируя новый взгляд на них. Говоря о творчестве Н. Коляды, следует отметить несколько уровней освоения «чужого слова» в его творчестве. Первый уровень – соотнесённость слов персонажей со словесными массивамиразличных культурно-знаковых систем, где «чужое слово» выступает воплощением заштампованного сознания героев.

В 2019 году драматург Николай Коляда обращается к тексту романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание». Жанр ремейка «Раскольников» драматургом обозначен, как пьеса в одном действии. Н. Коляда создает собственное оригинальное произведение, которое на первый взгляд выглядит как инсценировка романа. Но драматург значительно сокращает количество сюжетных линий претекста, взяв за основу подготовку Раскольникова к совершению преступления, и количество персонажей, среди которых остается сам Раскольников, Лужин, Порфирий Петрович, Настасья, Соня, тогда как остальные в пьесе заменены тенями и голосами.

В пьесе Н. Коляды всего одно действие, которое автор разделил на 11 частей (эпизодов). Главным героем в произведении является текст Достоевского. К примеру, события в семье Мармеладовых в пьесе раскрываются через цитату из романа, передоверенную некоей Тени:

*«**ТЕНЬ 1.** А сегодня сказывал мне Никодим Фомич, что встретил вас вчера, уж очень поздно, в квартире одного, раздавленного лошадьми, чиновника… Последние деньги на похороны вдове отдали! Ну, захотел помочь – дайте пятнадцать, дайте двадцать, ну да хоть три целковых себе оставьте, а то все двадцать пять так и отвалили!»* [1].

Драматург вычленяет основные события жизни Раскольникова до совершения преступления и после. В финале пьесы драматург оставляет надежду на перерождение героя и свободу выбора дальнейшего жизненного пути, однако подчёркивая, что это уже сюжет другого произведения. Ремейк «Раскольников» буквально построен на диалогах, в которые переведен текст романа. Он изобилует различными примерами интертекстуальных связей с первоисточником, среди которых цитирование, аллюзии, реминисценции, заимствованиями.

Творчество Н. Коляды уникально и своеобразно. Драматург довольно часто прибегает к словесной игре и к разнообразным языковым эффектам, которые также помогают ему раскрыть образы, а читателю/зрителю понять характеры.

Литература

1. Коляда Н. Раскольников [Электронный ресурс] / Н. Коляда. – Режим доступа : http://www.uralplays.ru/works/1/(дата обращения : 31.03.2022).

Рац А.Д.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Жихарева Н.А.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ЭПИТЕТЫ И ИХ СТИЛИСТИЧЕСКАЯ РОЛЬ В РАССКАЗАХ ЖАНРА «ХОРРОР»

Эпитет является одним из ведущих средств создания выразительности и воздействия в тексте. Несмотря на довольно большое количество исследований данного выразительного средства, на сегодняшний день нет общепринятого определения понятия «эпитет». По определению И.Р. Гальперина [2, с. 140], эпитет представляет собой стилистический приём, который основан на взаимодействии предметно-логического и контекстуального значений в определении, которое может быть выражено словом, фразой или даже предложением.

И.В. Арнольд утверждала, что эпитет – это лексико-семантический троп, выполняющий функцию обстоятельства, определения или обращения [1, с. 20]. В словаре литературоведческих терминов Л.И. Тимофеева и С.В. Тураева эпитет является словом, которое определяет предмет или явление и подчеркивает его свойства, качества или признаки [4, с. 469]. Также авторы словаря отмечают способность эпитета обогащать в смысловом и эмоциональном отношении определяемый предмет при создании художественного образа.

По структуре эпитета В.А. Кухаренко выделяет:

1) простые (single epithets): *«the frowning cloud»;*

2) двухкомпонентные (two-step epithets): *«an unnaturally mild day»;*

3) фразовыеэпитеты (phraseepithets): *«the sunshine-in-the-breakfast-room smell»;*

4) инвертированные (inverted epithets): *«this devil of a woman» (=«this devilish woman»);*

5) группу/цепочкуэпитетов (chains or strings): *«You're a scolding, unjust, abusive, aggravating, bad old creature»* [3, с. 23-24].

Эпитетврассказахжанра «хоррор» можетвыполнятьразличныефункции:

· раскрывать индивидуальное эмоционально-окрашенное отношение автора к предмету изображения: *«Mr. White looked up sharply, just in time to intercept a knowing glance between mother and son. the words died away on his lips, and he hid a guilty grin in his thin grey beard»* [5, с. 86];

· придавать художественную, поэтическую яркость речи: *«The farm of the Allertons lies fourteen hundred and twenty feet above sea-level, so it may well be a bracing climate»* [5, с. 13];

· акцентировать черту (качество) предмета или персонажа, подчёркивать его индивидуальный признак:*«Parkins was, indeed, scrupulously polite and strictly truthful»* [5, с. 49];

· создавать атмосферу, настроение: *«During the whole of a dull, dark, and soundless day in the autumn of the year, when the clouds hung oppressively low in the heavens, I had been passing alone, on horseback, through a singularly dreary tract of country, and at length found myself, as the shades of the evening drew on, within view of the melancholy House of Usher»* [5, с. 148].

Цель использования эпитетов в рассказах жанра «хоррор» состоит в том, чтобы передать настроение и атмосферу ужаса и напряженности. Авторы

всегда осознанно подходят к использованию эпитетов, так как с их помощью вызывают у читателя желаемую реакцию по отношению к описываемому предмету или явлению.

Литература

1. Арнольд И. В. Семантическая структура слова в современном английском языке и методика её исследования / И. В. Арнольд. – Л. : Просвещение, 1966. – 192 с.
2. Гальперин И. Р. Стилистика английского языка / И. Р. Гальперин. – М. : Высшая школа, 1977. – 336 с.
3. Кухаренко В. А. Практикум зі стилістики англійської мови / В. А. Кухаренко. – Вінниця : Нова книга, 2000. – 160 с.
4. Тимофеев Л. И. Словарь литературоведческих терминов / Л. И. Тимофеев, С. В. Тураев. – М. : Просвещение, 1974. – 509 с.
5. Jones C. Horror Stories /C. Jones. – Oxford : Macmillan Publishers, 2009. – 183 p.

Ризатдинова Д.Н.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Григорьева Е.Н.
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева»
г. Чебоксары, РФ

ОНЛАЙН-ДОСКА КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ЛЕКСИКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

При обучении любому языковому явлению мы имеем дело с лексикой. Лексика – это совокупность слов языка, его словарный состав. Она необходима для осуществления продуктивной речевой деятельности (говорение, письмо) и рецептивной (аудирование, чтение). Поэтому лексике отводится одно из самых важных мест в обучении иностранному языку. Поскольку целью обучения является развитие устных и письменных форм общения, то владение лексикой иностранного языка в плане семантической точности, синонимического богатства и уместности её использования является неотъемлемой предпосылкой реализации этой цели. Перед обучением лексике стоят образовательные, воспитательные и практические задачи, которые должны быть решены как в отдельности, так и в комплексе в процессе обучения языку как средству общения. Конечной целью обучения лексике является формирование у учащихся лексического навыка. Лексический навык – это способность мгновенно вызывать из долговременной памяти эталон слова в зависимости от конкретной речевой задачи и включать в речевую цепь (Р.К. Миньяр-Белоручев).

На лексическом уровне функционируют такие единицы, как слова и устойчивые словосочетания. Лексическая единица – это единица языка, которая имеет самостоятельное лексическое значение и может выполнять функции единицы речи. Она обладает формой, содержанием и способом сочетания с другими словами.

Согласно ФГОС ООО, существуют опредёленные требования к лексической стороне речи обучающихся. Лексический минимум должен составлять около 500 лексических единиц, на среднем этапе обучения

словарный запас учащегося должен составлять около 1200 лексических единиц, вокабуляр ученика старших классов к моменту окончания школы должен быть на базовом уровне – 1400 лексических единиц, а на профильном уровне – 1600 лексических единиц. Отбор лексики определяется не только уровнем владения иностранным языком, но и возрастными особенностями обучаемых, а отсюда теми речевыми ситуациями, которые определяют их общение по той или иной изучаемой теме на любом языке.

В ходе общего перехода учебных заведений в формат электронного обучения повысился интерес к интерактивным технологиям. Их использование способствует эффективному усвоению учебного материала. Одним из актуальных нововведений стало активное использование онлайн-доски как средства обучения иностранному языку за счет наглядности и динамичности подачи материала. Использование онлайн–доски является эффективным средством вовлечения учащихся в активный процесс, что позволяет создать условия, способствующие формированию и развитию различных компетенций учащихся. Оснащение онлайн-пространства позволяет преподавателю воплощать в реальность свои креативные идеи и тем самым делать уроки интереснее и нагляднее.

Виртуальным аналогом классической доски является онлайн-доска Miro. Главным преимуществом данной онлайн-доски является возможность иметь все необходимые материалы в одном месте, так как доска бесконечная и всегда есть возможность вернуться к прошлому материалу.Используя демонстрацию экрана Zoom, Skype, Teams перемещаться со студентами по презентации и страницам учебника, картинкам и схемам.Удобно работать в команде одновременно на одной доске, соревноваться с другими участниками в различных играх и упражнениях. Писать на доске текст, прикреплять картинки, файлы различного типа, а также стикеры и ссылки. Сейчас ее использование вооружает педагога мощнейшими возможностями организации онлайн-преподавания с элементами игры и огромным количеством инструментов.

Ещё более эффективным будет изучение и закрепление материала в игровой форме. Все дети любят игры, и в данном аспекте Miro даёт возможность создать игру и поиграть с учениками в режиме онлайн. Это очень эффективный инструмент для закрепления лексических навыков учащихся. При обучении лексике онлайн-доска Miro очень удобна, можно добавлять ссылки на другие онлайн-сервисы. Например, онлайн-сервис Learning Apps. Он включает в себя 20 интерактивных упражнений в игровом формате. Таким образом, мы добавляем интерактивность в занятия и, соответственно, повышаем интерес учащихся к изучению иностранного языка, а также расширяем словарный запас добавлением различных новых лексических единиц и конструкций. Онлайн-сервис Quizlet позволяет создавать карточки для изучения новых слов. При изучении новых слов существует следующие функции: карточки, заучивание, письмо, правописание, тест, подбор, гравитация.

Подводя итоги, отметим, что использование онлайн-доски Miro на уроках английского языка позволяет ярко и наглядно преподнести материал и, как следствие, повысить успеваемость учащихся, их интерес к предмету и иностранному языку в целом.

Литература

1. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студентов: рек. УМО по образованию в области лингвистики М-ва образования РФ / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 5-е изд., стереотип. – М. : Академия, 2008. – 334 с.
2. Особенности обучения лексическому компоненту речи на различных этапах [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-obucheniya-leksicheskomu-komponentu-rechi-na-razlichnyh-etapah-na-materiale-angliyskogo-yazyka/viewer.
3. Рогова Г. В. Методика обучения иностранному языку в средней школе / Г. В. Рогова. – М. : Просвещение, 1991.

Рубан В.П.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Ясинецкая Н.А.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
Горловка, ДНР

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ ПОЭТОНИМОВ СЕПТОЛОГИИ «ХРОНИКИ НАРНИИ» К.С. ЛЬЮИСА

Для каждого литературного произведения наличие перевода − это вторая жизнь, потому что в переводе любое произведение обретает новую историю, новый дополнительный смысл, что облегчает его понимание и восприятие. При переводе цикла фэнтезийных повестей «Хроники Нарнии» одной из самых сложных задач переводчиков было не увеличивать, уменьшать или ослаблять фантастические элементы текста. Важно было уделить внимание деталям культуры, интерпретации фактов, процессов и явлений. Немаловажная роль в создании духа оригинального произведения принадлежит поэтонимам.

Почти все поэтонимы К.С. Льюиса выполняют не только стандартную для собственных имён номинативную функцию, но и эмоционально-стилистическую функцию, предоставляя читателю дополнительную, коннотативную информацию. Особенность антропопоэтонимов, в отличие от обычных антропонимов, состоит в том, что они несут дополнительную стилистическую нагрузку, служат для характеристики персонажей.

Топопоэтонимы в «Хрониках Нарнии» выполняют, прежде всего, номинативную функцию. Названия фантастических миров и местностей стали даже названиями отдельных глав (*At the Gates of Tashbaan*, *The Dark Island*, The *Wonders of the Last Sea*, *The House of Harfang*, *By Caldron Pool*) и всего цикла (*The Chronicles of Narnia*). Следующая функция топопоэтонимов – характеризующая: нарнийские топонимы являют собой мощное средство характеристики представленных на страницах цикла миров и их обитателей. Так, названия *Archenland*, *Underland* и *Deep Realm* указывают на их местонахождение. Топопоэтонимы *Charn*, *Dark World*, *Dark Island* проникнуты символикой смерти и тьмы, название главного места нарнийских праздников и собраний – *Dancing Lawn* – символикой радости и веселья, важнейшей реки Нарнии – *the Great River* – стержневой, осевой символикой.

Важной функцией, которую выполняют нарнийские имена собственные, является пространственно-временная, благодаря которой становится

возможным соотнесение «вторичной действительности» произведения с объективной реальностью: в тексте «Хроник Нарнии» наряду с вымышленными названиями реально существующих стран, городов и улиц, что служит реализации одной из ключевых идей септологии – идеи двоемирия [1, с. 135].

К поэтонимам относятся также именования для обозначения животных и мифологических существ, и поэтонимы для обозначения созданных авторским воображением человекоподобных персонажей Нарнии. К.С. Льюис наделяет их высокими образно-стилистическими возможностями для того, чтобы передать идейное содержание произведений, культурную информацию и, следовательно, расширить границы восприятия прочитанного.

Рассмотрим примеры воссоздания функциональной нагрузки поэтонимов фантастического мира «Хроник Нарнии» в русскоязычных переводах.

Выбор имени персонажа ***Eustace Scrubb*** [3] неслучаен: слово ***scrub*** в английском разговорном языке означает «низкий, подлый, ничтожный человек», что отражает отношения автора к данному персонажу. Данное имя переведено на русский язык следующим образом [2]:

- *Юстейс Скрабб* (прозвище – Бяка) (В. Воседой);
- *Юстас Скрабб* (А. Троицкая-Фэррант);
- *Юстэс Вред* (Н. Трауберг);
- *Юстас Гадли* (Ю. Прижбиляк).

Как показывают вышеприведённые примеры, первые два переводчика прибегли к переводческой транскрипции, в то время как другие подобрали эквиваленты, отражающие коннотацию, заложенную в оригинальном имени, сохранив характеризующую функцию поэтонима. Даже если переводчику удастся передать детали внешней формы того же имени, потеря характеризующей функции лишает языковую единицу смысла.

Strawberry, позже ***Fledge*** [3] − родоначальник пегасов – летающих лошадей в Нарнии. Переводы данных имён включают следующие варианты [2]:

- *Ягодка*, *Вольная Птица* (В. Воседой);
- *Земляничка*, *Стрела* (Н. Трауберг);
- *Клубничка*, *Пегас Оперившийся* (А. Троицкая-Фэррант).

Как видим, при переводе имени лошади большинство переводчиков опирались на реально существующее название ягоды. Перевод второго имени (после превращения в пегаса) как *Стрела* осуществляется ассоциативно – «стрела: быстрая, может летать».

Pattertwig [3] – белка, житель букового леса в южной части Нарнии во время Тельмарийской оккупации. Как и все белки, он болтлив и непоседлив, что отображает поэтоним. Имя белки было создано путём словосложения морфем ***patter*** «скороговорка, болтовня» и ***twig*** «прут, веточка». Варианты перевода данной лексемы на русский язык следующие [2]:

- *Балаболка* (В. Воседой);
- *Тараторка* (Н. Трауберг);
- *Паттертвиг* (А. Троицкая-Фэррант).

Первые два переводчика прибегли к эквивалентному переводу, при этом им удалось сохранить звуковой повтор в имени. А. Троицкая-Фэррант также сохраняет звуковой повтор, но использует транслитерацию, что приводит к практической потере характеризующей функции данным поэтонимом.

Таким образом, при переводе личных имён учитывается культурно-исторический контекст происхождения и функции имени, а также созвучие. Имена наиболее часто переводятся с помощью транслитерации, транскрипции или комплексного использования транскрипции и транслитерации, «говорящие имена» передаются также с помощью эквивалентов, что помогает сохранить не только их номинативную функцию, но и характеризующую. Такие художественные имена допускают переводческую вариативность; их перевод основан на переводческой интуиции, эрудиции и творчестве переводчика.

Литература

1. Афонина Ю. Н. Двоемирие в повествовательной структуре «Хроник Нарнии» К. С. Льюиса / Ю. Н. Афонина // Вестник Пермского гос. ун-та. Российская и зарубежная филология. – 2012. – Вып. 1(17). – С. 135.
2. Льюис К. С. Хроники Нарнии : вся история Нарнии в 7 повестях / К. С. Льюис; [пер. с англ. Н. Трауберг и др.]. – М. : Эксмо, 2014. – 842 с.
3. Lewis C. S. The Chronicles of Narnia / C. S. Lewis. – L. : Harper Collins Publishers, 2001. – 768 p.

Рунова М.А.
Научный руководитель: ст. преп. Тыщук Д.С.
ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет»
Ровеньковский факультет
г. Ровеньки, ЛНР

МОТИВЫ СЛАВЯНСКОГО ФЭНТЕЗИ В РОМАНЕ ЛИИ АРДЕН «МАРА И МОРОК»

Роман Лии Арден «Мара и Морок» – первое произведение писательницы, написанное в жанре славянского фэнтези. Славя́нское фэ́нтези – «субжанр фэнтези, мир в котором порождается национальным колоритом, где источниками фабулы являются мифологические сюжеты и образы древних славян, их пантеон богов, преданя, легенды, реалии быта» [1, с. 203].

В произведении упоминается западно-славянский образ женского мифологического персонажа связанного с сезонными обрядами умирания и воскресания природы названного Мораной или Мареной. Морана в романе представлена богиней смерти и зимы. Она отмечает девушек, превращая их в Мар. Мары похожи на богиню – невероятно красивы, с угольно-чёрными волосами и светлойкожей. Единственно неповторимыми остаются только глаза.

Становясь Марами, девушки медленнее стареют. Когда одна из них умирала, богиня похищала десятилетнюю девочку. Мары забирали её и в течении девяти лет обучали. В тексте произведения отмечено: *«Таких, как я, было всего семь, включая меня. Мары, так нас прозвали. Мы, как и обычные люди, пьём, спим, боимся, умираем, кричим, когда нам больно, но мы избраны с десятилетнего возраста и отмечены самой богиней смерти Мораной. Вы особенные, говорили одни, ваше предназначение важно ничуть не меньше, чем сама жизнь, вторили другие, забирая нас от родных семей, чтобы воспитать ради какой-то призрачной высшей цели»* [2]. *«Когда-то, возможно, так и было. Возможно, мы были особенными, но всё изменилось.Я*

умерла много лет назад, и мир больше не тот, что раньше» [2].

Мары обыли призваны бороться с нечистью: упырями, утопленниками. Упыри, согласно поверьям, – это умершие, встающие из могилы по ночам, наносящие вредскоту и людям. Наиболее сильно вера в упырей была распространена на территории Южной Руси. Считалось, что они могут вызвать голод, мор, засуху.

Второй главный персонаж основной дилогии «Мара и Морок» – Морок. В романе Мороки представлены братьями Мар, но обладающие сверхъестественными силами. Они также сражаются с нечистью, но, по поверьям людей, сами ею и являются: «*Они занимаются похожим с нами ремеслом, справляются с неупокоенными тварями, но если Мары служили открыто и любой мог прийти в наш храм и попросить помощи, то к слугам Тени так просто никто не рискнёт сунуться. Говорят, их вообще мало, трое или пятеро, и где находится их храм и есть ли он вообще, знают лишь избранные. Смерть от руки Мары можно считать милосердной, потому что, даже обрывая жизнь, мы дарим шанс на перерождение. Душа, наконец, упокоена и отправляется к богине, которая перенаправит её в следующую ипостась. А смерть от рук Морока… конечна. Никакого перерождения, никакого нового шанса. А ещё говорят, что при желании они могут отправить душу в Тень навеки. Там нет ничего и никого, ни запахов, ни звуков, там не тепло и не холодно. Просто бесконечная мучительная пустота, из которой не выбраться»* [2].

В славянской мифологии существует похожий образ – бога Морока. Считается, что он родился у Богини Мары (Морены) и Властителя темной Нави – Чернобога и является родным братом Мороза. В произведении в отличии от мифов Мороки, также, как и их сёстры отмечены богиней Мораной и служат только ей. Он также как она отмечает детей, для защиты живых людей от нечистой силы. Мороки тоже долго стареют, но живут дольше Мар. В отличии от сестёр, они прячут лица за маской. Стоит им надеть её и всё их тело покрывает плащ из тьмы. Это тоже является сходством с мифологией, так как Морок – по сути и есть тьма.

Лия Арден воспроизвела мир, обогащённый мотивами мотивамии персонажами славянского фэнтези. Писательница создала города и героев, читая о которых, полностью погружаешься в мир старых славянских сказок. В сюжете присутствуют и многолетняя война, и поклонение божеству, олицетворяющему смерть, и персонажи, отображающие черты образов из славянской мифологи. Хорошо раскрытая тема смерти и воскрешения, что наполняет книгу элементами тёмного фэнтези.

Литература

1. Абашева М. П. Славянские фэнтези: к проблеме генезиса / М. П. Абашева, О. П. Криницына // Вестник Южно-Уральского гос. гуманитар.-пед. ун-та. – 2010. – № 5. – С. 203–207.
2. Арден Л. Мара и Морок» / Л. Арден [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://loveread.ec/view_global.php?id=85744 (дата обращения : 21.01.2022).

Савенко О.П.
ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный университет им. В. Даля»
г. Луганск, ЛНР

МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ СЛУШАТЕЛЕЙ СИСТЕМЫ ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ

В связи с бурными социально-экономическими преобразованиями, происходящими в обществе, перед системой довузовской подготовки возникают новые задачи, связанные с организацией профессиональной ориентации её слушателей. Причиной этому являются как переход к информационному обществу, так и повышенная динамика изменения содержания, условий и способов труда, быстрый рост количества профессий и изменения их содержания. Предлагаемая методика профессиональной ориентации слушателей системы довузовской подготовки базируется на следующих принципах: полноты системности информации, компетентностного подхода, личностно-ориентированного подхода к профессиональному самоопределению.

Для реализации принципа полноты системности информации слушатель должен получить информацию по четырем системообразующим блокам: психология человека, мир профессий, рынок образовательных услуг, рынок труда. Для реализации принципа компетентностного подхода разрабатываются компетентностные модели слушателя по каждому направлению подготовки, в которых указываются наборы компетенций, необходимых для успешного обучения по выбранной специальности.

Для реализации личностно-ориентированного подхода к профессиональному самоопределению с каждым слушателем системы довузовской подготовки проводится индивидуальная работа. В процессе этой работы на диагностическом этапе определяются личные возможности, склонности, потребности человека, определяется потенциальное призвание человека, соответствующее его природным склонностям и задаткам (методика ДДО Климова, методика самонаправленного поиска Голланда) [2, с. 213]. Затем выстраивается личная образовательная траектория (профессиональный проект), в которой указываются пути и средства достижения цели, направление подготовки и желаемая специальность (с указанием запасных вариантов), варианты поиска работы, профессионального роста, набор компетенций, соответствующий выбранному направлению, который необходимо сформировать в процессе довузовской подготовки.

Всё это позволит конкретному абитуриенту качественно подготовится к успешному обучению в университете по своей специальности, создаст предпосылки успешного профессионального роста.

Литература

1. Бех И. Д.Воспитание личности: в 2-х кн. Кн. 1. Личностно ориентированный подход: теоретико-технологические основы / И. Д. Бех. – К. : Лыбидь, 2003. – 280 с.
2. Климов Е. А. Психология профессионала / Е. А. Климов. – М. : Изд-во «Институт практической психологии», 1996. – 400 с.
3. Концепция профессионального самоопределения молодёжи: Проект (В. А. Полякова, С. Н. Чистякова и др.) // Педагогика. – 1993. – № 5. – С. 33-37.

4. Немов Р. С. Психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. Кн. 1. Общие основы психологии / Р. С. Немов. – 3-е изд. – М. : ВЛАДОС, 1999. – 688 с.
5. Поляков В. А. Профессиональное самоопределение молодежи / В. А. Поляков, С. Н. Чистякова, С. А. Волошин и др. // Педагогика. – 1995. – № 5. – С. 32–37.

Савенкова Е.Н.
Научный руководитель: д-р психол. наук, проф. Боязитова И.В.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

СТРАТЕГИИ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ У ЛЮДЕЙ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ТРЕВОЖНОСТИ

В настоящее время в современном обществе наблюдаются тенденции к стремительному развитию. У современного человека есть потребность эффективно адаптироваться к новым условиям, находить позитивный контакт с окружающими его людьми, добиваться успеха во всех сферах. И всё зависит от степени проявления тревожности у человека.

В современной жизни человек постоянно сталкивается с мнениями, интересами, которые часто не совпадают с его собственными, и это способствует возникновению конфликтов. Конфликт обычно охватывает все сферы жизни людей, всю совокупность общественных отношений, поэтому независимо от уровня тревожности человеку необходимо выбрать наиболее эффективную стратегию поведения в конфликте и попытаться им управлять.

Проблемой тревожности и факторов, влияющих на её возникновение и проявление, занимались многие учёные [3; 4]. Среди них можно отметить таких учёных, как Н.Д. Левитов, Ч.Д. Спилбергер, Ю.Л. Ханин, З. Фрейд, К. Хорни, Р.С. Немов, В.В. Давыдов, А.М. Прихожан, Б.И. Кочубей. Изучением конфликта, его причин и стратегий поведения в конфликтных ситуациях занимались: Н.В. Гришина, В.В. Дружинин, А.В. Дмитриев, К. Томас, Дж.Г. Скотт [1; 2; 5].

Актуальной является проблема выявления связи между уровнем тревожности и стратегией поведения в конфликтной ситуации. В нашем исследовании мы предполагаем, что уровень тревожности связан со стратегией поведения в конфликте.

После анализа литературы по проблеме взаимосвязи уровня тревожности и стратегии поведения в конфликте, выявления факторов, влияющих на возникновение и проявление тревожности, и проведения исследования, направленного на выявление уровня ситуативной и личностной тревожности у студентов, мы определили, что связь уровня ситуативной и личностной тревожности со стратегией поведения в конфликте действительно существует. Так, люди с высоким уровнем ситуативно-личностной тревожности имеют конкурентный стиль поведения в конфликтной ситуации, а с низким уровнем ситуативно-личностной тревожности – компромиссный.

Таким образом, подтвердилась наша гипотеза о том, что студентам с высоким уровнем тревожности и низким, соответствуют разные стратегии поведения в конфликтной ситуации. Практическая значимость данного исследования заключается в возможном применении его результатов в работе практического психолога.

Литература
1. Гришина Н. В. Психология конфликта / Н. В. Гришина. – СПб. : Питер, 2008. – 544 с.
2. Дмитриев А. В. Конфликтология / А. В. Дмитриев. – М. : Гардарики, 2007. – 580 с.
3. Нестеренко А. И. Прогноз тревожности у студенток на основании их типологических различий / А. И. Нестеренко, В. Н. Васильев, Д. В. Загулова, Т. В. Робенкова // Психологический журнал. – 2003. – № 6. – С. 37–46.
4. Прихожан А. М. Причины, профилактика и преодоление тревожности / А. М. Прихожан // Психологическая наука и образование. – 1998. – № 2. – С. 56–63.
5. Скотт Дж. Г. Конфликты, пути их преодоления / Дж. Г. Скотт. – К., 1991. – 282 с.

Савилова К.А.
ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный университет им. В. Даля»
г. Луганск, ЛНР

ПЕРЕВОД РЕЛИГИОЗНОЙ ЛЕКСИКИ

Перевод узкоспециальной лексики (в том числе религиозной) имеет свои закономерности. «Религионим – это слово или составное наименование (устойчивое сочетание) религиозной сферы употребления [2, с. 4]». Нами был рассмотрен целый пласт религиозных лексем романа У.П. Янга «Хижина» и его перевода на русский язык (переводчик – Е.А. Королева).

К.А. Тимофеев предлагает разделить всю религиозную лексику на три большие группы: общерелигиозную, общехристианскую и конфессиональную [3]. Но в романе также присутствует некоторое количество контекстуальных авторских религионимов, которые не являются таковыми вне романа (в первую очередь, авторские синонимы общепринятых религионимов, перифразы, составные прилагательные и др.). Из 187 зафиксированных религиозных лексем к группе общерелигиозной лексики в романе относится 112 единиц (59,9 %), общехристианской – 49 (26,2 %), конфессиональной – 10 (5,3 %), контекстуальной авторской – 16 (8,6 %).

Для передачи на русский язык общерелигиозных и общехристианских терминов характерен буквальный перевод: ***prayer*** *– молитва,* ***soul*** *– душа,* ***spirit*** *– дух,* ***resurrection*** *– воскрешение,* ***redemption*** *– искупление*. Для перевода религиозных общехристианских антропонимов Е.А. Королева обратилась к принципу этимологического соответствия или транспозиции: ***Peter*** *– Пётр,* ***Saint John the Baptist*** *– Иоанн Креститель*. Однако «принцип транспозиции используется в русско-английских соответствиях в особых случаях, и касается он прежде всего исторических и библейских имён, а также имён монархов [1, с. 25]», а значит перевод по принципу транспозиции не всегда мотивирован при передаче имени ***Judah***, которое встречается в тексте дважды. В первом случае это зооним, который можно было бы передать с помощью транскрипции – *кот Джуда*, а не *кот Иуда*, так как представленный Е.А. Королёвой вариант вызывает ненужные ассоциации с библейским персонажем, а кот не играет никакой роли в сюжете. Во втором случае транспозицией как раз можно было воспользоваться (перевести с

помощью аналогичного религионима «*из колена Иудина*»), но Е.А. Королева предпочла переход из разряда имен собственных в имя нарицательное: «*I am Hebrew, to be exact, from the house of Judah*» [5, с. 86]. «*Я еврей, а если точно, родом из Дома иудеев*» [4, с. 117].

Наиболее выгодной стратегией при передаче конфессиональной лексики (а значит, чаще всего, иностранных реалий, незнакомых читателю) является описательный или комментирующий перевод, но Е.А. Королева предпочла генерализацию слова «*pew*» до «*традиционной скамьи*» и метонимическую замену («*pulpit*» – это кафедра священника, а пюпитр – только её часть). «*Although we sometimes both show up on Sundays at the same local pew and pulpit Bible church…*» [5, с. 10]. «*Хотя мы оба посещаем по воскресеньям одну и ту же церковь с ее традиционными скамьями и пюпитрами…*» [4, с. 10].

При переводе контекстуальных синонимов семы «Бог» переводчик прибегает к лексическому опущению (*the Grand Interferer*), транскрипции (*Elousia* – *Элозия*), конверсной трансформации (*the taskmaster* – *надсмотрщик*).

Отдельной группой синонимов выступает наименование Бога с помощью семы «отец». Буквально английским словом *Father* Его называют только 9 раз. Но вот уменьшительно-ласкательное прозвище *Papa (Папа)*, которое придумала героиня, употребляется 248 раз, что демонстрирует «семейные» отношения героев с Богом, а использование слова-интернационализма и в оригинале и в переводе указывает на представление о едином для всех людей Боге, в независимости от их религии или конфессии.

Иисус как персонаж этого романа говорит о Боге, используя арамейское слово *Abba*. У.П. Янг фантазирует на тему того, что именно этим языком пользовался в детстве Христос. Это наглядный пример, одной из вольных модуляций автора, в связи с которыми роман не раз подвергался критике со стороны богословов. Причём в переводе этот гебраизм был либо опущен, либо использовался контекстуальный синоним – Папа, что частично искажает для русских читателей авторскую интерпретацию библейской истории: «*Does that make sense to you, Abba? Frankly, I haven't a clue what this man is talking about*» [5, с. 121]. «*В этом есть для тебя какой-нибудь смысл? Честно говоря, я понятия не имею, о чем толкует этот человек*» [4, с. 173]. «*That's the beauty you see in my relationship with Abba and Sarayu*» [5, с. 145]. «*Это та красота, какую ты видишь в моих взаимоотношениях с Папой и Сарайю*» [4, с. 211].

Авторские составные прилагательные переданы с помощью морфологических трансформаций: «*a vicious mean beat-your-wife-and-then-ask-God-for-forgiveness drunk*» [5, с. 8] – «*Он принадлежал к той гнусной разновидности пьяниц, которые сначала избивают жену, а потом просят у Господа прощения*» [4, с. 3].

Некоторые авторские метафорические перифразы переведены дословно: *grand celestial conductors* – *великие небесные дирижеры* (ангелы). Для передачи других потребовались модуляция (молитва – *the song of worship* – *песнь восхищения Творцом*) и калькирование (*the king of the universe* – *король вселенной* – вместо традиционного религионима Царь Небесный).

На основе перевода Е.А. Королёвой романа «Хижина» можно сделать вывод, что при передаче на русский язык религиозных лексем невозможно выявить ту переводческую трансформацию, применение которой станет для переводчика универсальным способом передачи религионимов.

Литература

1. Ермолович Д. И. Имена собственные на стыке языков и культур / Д. И. Ермолович. – М. : Валент, 2001. – 200 с.
2. Михайлова Ю. Н. Религиозная православная лексика и её судьба : По данным толковых словарей русского языка : автореф. дис. …канд. филол. наук : 10.02.01 / Ю. Н. Михайлова; УрГУ имени А. М. Горького. – Екатеринбург, 2004. – 20 с.
3. Тимофеев К. А. Религиозная лексика русского языка как выражение христианского мировоззрения [Электронный ресурс] / К. А. Тимофеев // Русский филологический портал. – 2001. – Режим доступа : http://philology.ru/linguistics2/timofeev-01.htm#1 (дата обращения : 03.04.2022).
4. Янг У. П. Хижина / У. П. Янг ; [пер. Е. А. Королевой]. – М. : Эксмо, 2014. – 384 с.
5. Young W. P. The Shack / W. P. Young. – L. : Hodder & Stoughton Ltd, 2008. – 248 p.

Саидова Ф.Н.
Андижанский государственный университет им. З.М. Бобура
г. Андижан, Узбекистан

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ИЗУЧЕНИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ

Прежде чем изучать психологические основы формирования межличностных отношений, мы должны остановиться на их общем состоянии. Изучение межличностных отношений является одной из наиболее актуальных проблем науки психологии. Потому что общение, являющееся одним из самых влиятельных и ведущих видов деятельности человеческой личности, а через него и взаимодействие, приводит к возникновению у людей таких качеств, как общность, сходство, гармония. Изучение проблемы межличностных отношений, изучение их закономерностей занимает достаточное место в науке психологии, однако изучение конкретных направлений исследований в этой области, безусловно, будет продолжаться.

В своих исследованиях Н.Н. Обозов стремился к всестороннему изучению межличностных отношений, при этом в своих исследованиях выделял специфические закономерности межличностных отношений. В рамках выдвинутых им идей были выделены аспекты межличностных отношений, взаимной симпатии и избегания партнёров, сотрудничества, солидарности и сострадания [1]. Следует отметить, что Н.Н. Обозов отмечает, что отношения между индивидами принимают две формы, а именно формальную и неформальную. По его словам, «формальные отношения можно формализовать и контролировать на уровне общины. Неформальные контакты, как и публичные, не формализованы и не документированы [2]». Другое описание гласит, что межличностные отношения принимают форму деловых и личных отношений. Отмечается, что трудовые отношения воплощаются в воспитательной деятельности и трудовых отношениях.

А.В. Петровский и К.К. Платонов, анализируя деловые и личные отношения, описывали ряд аспектов: трудовые и личные

отношения бывают объективными и субъективными, формальными и неформальными. Они отметили, что оно может быть прямым и косвенным. В исследованиях психологов межличностных отношений мы видим возможность наблюдения ряда особенностей (Коломинский Я.Л., Бодолев А.А., Ломов Б.Ф.). В их исследованиях отношения и взаимодействия между людьми рассматриваются с трёх точек зрения. Например, Я.Л. Коломинский разделял межличностные установки и поведение на три компонента: поведенческий, аффективный и когнитивный; А.А. Бодолёв также делил три на практические, аффективные и гностические. Продолжая их традицию, Б.Ф. Ломов исходит из триединства и делит его на регулятивное, аффективное и информативное. Особенность их разделения в том, что они подходят к делу самостоятельно [3].

Разумеется, наше изучение межличностных отношений педагогов также опирается на эти закономерности и классификацию отношений. Принцип триединства взаимодействия и взаимодействия, взаимопонимания наблюдается и в теории установки.

Характеризуя межличностные отношения, Я.Л. Коломинский сказал: «Межличностные отношения возникают и развиваются в процессе общения. «Общение есть информационно-субъектное отношение, и в этом процессе оно есть межличностное отношение, в котором формируется и проявляется межличностное отношение» [4]. Определение В.Н. Мясищева является более полным, чем предыдущее определение, заключающееся в следующем: любое общение между людьми, которое заложено в душе, создаёт свои эмоциональные процессы. На наш взгляд, в процессе общения люди не только обмениваются информацией и взаимодействуют друг с другом, но и стараются понять, осмыслить и понять друг друга точнее.

Восприятие и понимание людей в межличностных отношениях является одним из основных отношений между людьми, но мы очарованы тем, как выглядят психологические отношения между людьми, потому что мы многонациональная страна. Это участие, конечно, станет предметом обширных исследований. Поэтому изучение и анализ этого вопроса является важным процессом.

Литература

1. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – М. : Наука, 1984. – 445 с.
2. Обозов Н. Н. Межличностые отношения / Н. Н. Обозов. – Л., 1979. – С. 7.
3. Ольшанский В. Б. Межличностные отношения / В. Б. Ольшанский // Социальная психология. – М., 1975.
4. Slaster P. R Poll Differentiation in Small Groups / P. R. Slaster // Studies in Social Interaction. – NY, 1987.

Салахов Р.Р., Григорьева Е.Н.
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева»
г. Чебоксары, РФ

ОНЛАЙН-ДОСКА КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ В ХОДЕ РЕАЛИЗАЦИИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

В статье рассматривается проблема реализации ФГОС в рамках обучения аудированию и возможности её решения посредством онлайн-доски, использование которой позволяет соединить в себе преимущества очной формы обучения, при этом давая удобство и гибкость удалённой формы работы. Изучение иностранного языка связано, прежде всего, с тем, что ведущим компонентом содержания обучения иностранному языку являются не основы наук, а способы деятельности – обучение видам речевой деятельности: говорению, аудированию, чтению и письму.

Овладение речью на иностранном языке как средством коммуникации помимо умения выразить свои мысли, намерения, желания, включает в себя и умение понять речь других людей – как при непосредственном общении, так и по радио, телевидению, в кинотеатре, при прослушивании сообщений в транспорте, общественных местах. Понимание иноязычной речи подразумевает собой владение навыками аудирования.

Как показывает практика, наибольшие трудности у учащихся в процессе изучения иностранного языка из всех видов речевой деятельности вызывает именно аудирование. Аудирование рассматривается Н.Д. Гальсковой и Н.И. Гез как сложная рецептивная мыслительно-мнемическая деятельность, связанная с восприятием, пониманием и активной переработкой информации, содержащейся в устном речевом сообщении [1, с. 161].

Для реализации приоритетных направлений модернизации российской системы образования, в задачи которого входит разработка методологии, методических систем, технологий, методов и организационных форм обучения, совершенствование механизмов управления системой образования в современных условиях информационного общества широкое распространение получили новые мультимедийные технические средства обучения [2]. Одним из таких мультимедийных средств обучения является онлайн-доска, которая позволяет одновременно проводить операции с изображениями, видеофайлами, анимированными графическими образами, текстом, речевым и звуковым сопровождением.

По многим показателям (возможности доски и ее практическое применение; интерфейс сервиса, удобство его использования; стоимость пользования онлайн-доской) на современном рынке онлайн-досок наибольший интерес вызывает платформа Miro. Значительным преимуществом для предметных результатов является возможность работы со звуком и многократный просмотр материала прямо на платформе Miro; все, что было непонятно, всегда можно повторить, а восприятие на слух помогает развивать навыка аудирования, что сложно развивать в неязыковой среде. Комфортная среда облегчает процесс общения, повышая коммуникативные навыки.

Работа с сервисом способствует достижению не только предметных, но и метапредметных результатов. Учащиеся активно и с удовольствием

используют ИКТ, что повышает их технологическую и информационную грамотность. Формат конференций помогает познакомиться с особенностями этикета и правил поведения при видеообщении.

Литература

1. Гальскова Н. Д. 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. – М. : Академия, 2009. – 336 с.
2. Приказ Минобрнауки от 23.08.2017 № 816 «Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ».

Сафьянова Л.М.
Научный руководитель: ст. преп. Мустафина А.Р.
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева»
г. Чебоксары, РФ

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Полноценное психическое и физическое здоровье ребёнка, развитие его личности, эффективное взаимодействие с окружающими невозможно без развития эмоциональной сферы. В связи с этим эмоциональный интеллект занимает одно из важнейших мест в жизни человека. Умение понимать и распознавать эмоциональное состояние других людей и понимать свои эмоции в определённой ситуации является одним изаспектов общения. Нужно развивать эмоциональный интеллект в младшем школьном возрасте, потому что это позволит детям в будущем лучше управлять собственными чувствами и адекватно реагировать на различные ситуации, происходящие в их жизни. Также это позволит школьникам лучше выстраивать коммуникацию друг с другом, чтопозволит конструктивно разрешать возникающие конфликты, успешно общаться со сверстниками.

Дети с речевыми нарушениями пользуются в основном общеизвестными, наиболее распространенными словами и выражениями. Эмоционально-экспрессивная лексика используется ими достаточно выборочно и фрагментарно, они с трудом дифференцируют и описывают эмоциональные состояния, как свои, как и эмоциональные состояния героев литературных произведений, картин. Детям с речевыми нарушениями трудно не только мимическими средствами передать страх, удивление, гнев, ной эмоционально адекватно выразить своё высказывание [1, с. 85].

Исследования С.Н. Сорокоумова, Н.Л. Коновалова, Д.И. Намазбаева, Е.В. Хлыстова [1, с. 85] показывают, что проблема эмоционального интеллекта детей с ОВЗ сложна для изучения, но крайне важна в плане дальнейшей социализации и адаптации таких детей. Таким образом, относительно эмоционального интеллекта младших школьников с нарушениями речи в науке имеются определённые эмпирические данные, но вместе с тем, мы полагаем, что имеется дефицит сведений. В связи с этим

было проведено наше исследование, посвященное выявлению особенностей эмоционального интеллекта у младших школьников с нарушениями речи.

Исследование проводилось на базе БОУ «Чебоксарская общеобразовательная школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья № 2» г. Чебоксары. В исследовании приняли участие 10 детей с нарушениями речи младшего дошкольного возраста. В процессе исследования изучалось следующее:понимание своих эмоций (самосознание), оценка возможности адекватного опознания эмоционального состояния, точность и качество этого опознания.

На констатирующем этапе исследования были предложены задания по следующим методикам:

1) тест «Эмоциональный интеллект» (Т.Д. Марцинковская) [2, с. 64];

2) «Что–почему–как» (методика М.А. Нгуен) [3, с. 32];

3) «Эмоциональные лица» (Н.Я. Семаго) [2, с. 68].

Исследования по методике «Эмоциональный интеллект» (Т.Д. Марцинковская) показали, что управление эмоциями и их понимание у 7 (70 %), младших школьников с нарушениями речи, имеет низкий уровень, 3 (30 %) детей имеют средний уровень.

Результаты методики «Что–почему–как» (методика М.А. Нгуен) были следующие: больше половины 6 (60 %) детей показали низкий уровень эмпатии, остальные 4 (40 %) показали средний уровень эмпатии.

Результаты методики «Эмоциональные лица» (Н.Я. Семаго) показали, что больше половины детей 8 (80 %) с нарушениями речи не понимают, какие чувства испытывает другой человек, и если даже понимают, не могут назвать, какое у него состояние.

Таким образом, проанализировав результаты, полученные в ходе исследования, можно сделать вывод, что дети младшего школьного возраста с нарушениями речи плохо понимают свои чувства и чувства других людей, они не могут дать им конкретного обозначения, пользуются лишь словами «хорошее», «менее хорошее», «плохое», «очень плохое». Также дети могут путать сходные состояния или обобщать всё одним словом.

Литература

1. Андреева И. Н. Об истории развития понятия «эмоциональный интеллект» / И. Н. Андреева // Психологическая наука и образование. – 2012. – № 5. – С. 83–95.

2. Артемьева Т. В. Диагностика и коррекция развития младшего школьника / Т. В. Артемьева. – Казань : Отечество, 2013. – 157 с.

3. Доценко Е. В. Диагностика эмоционально-личностной сферы детей дошкольного и младшего школьного возраста / Е. В Доценко. – Волгоград : Учитель, 2020. – 796 с.

Свердленко К.А.
Научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Кочетова С.А.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

СИМВОЛЫ СВЕТООБОЗНАЧЕНИЯ И ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЯ В ТВОРЧЕСТВЕ Д. РУБИНОЙ (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ «ШКОЛА СВЕТА»)

Данная работа посвящена рассмотрению символов цвета и света в творчестве Д. Рубиной на материале произведения «Школа света». Цветовые и световые символы в художественном произведении используются для описания картины мира. В работе показана связь живописи со словесным искусством и использование импрессионистической поэтики.

Живопись, архитектура и скульптура как визуальные виды искусства в первую очередь основываются на зрительном впечатлении. В значительной степени они зависят и от света, помогающему человеческому зрению различать цвета. Литература является конвенциональным видом искусства, поэтому свет наравне с цветом можно расценивать как вторичный признак образности. Тем не менее, трудно отрицать их значимую роль в художественном произведении, равно как и в изобразительных видах искусства. Свет и цвет в искусстве, не зависимо от вида искусства как области его использования, выражает эмоциональный подтекст, передает психоэмоциональное состояние картины, а также отношение автора к изображаемому или написанному объекту. Нередко удается замечать, что свет и цвет выступают символами. Одной из задач творца является формирование среды произведения, основанной на передаче световых и цветовых обозначений, ведь именно они становятся не только носителями эстетической информации, но и обеспечивают целостность палитры.

Цвет и свет являются символами в литературе, как и в живописи соединяют в себе эмоциональные, эстетические и описательные функции. Цвет у импрессионистов был основным выразительным средством, поэтому он стал играть роль самостоятельного композиционного объекта, а не средства изображения других композиционных элементов. Импрессионисты пристально всматривались в природу, подмечая цвета и тени, которые обычно могли быть невидимыми. Таким образом, тень в зависимости от падения света и палитры окружающего мира может выглядеть тепло-желтой, а может и холодно-синей: «…кажется – по контрасту с глубокими синими тенями на земле – таким нестерпимо ликующим…» [1, с. 616].

Цвет и свет в повести «Школа света» играют одну из ключевых ролей в передаче колорита и настроения города. Во многом это и есть особенность прозы Д.Рубиной – без ярких красок и играющего света не так представляется, к примеру, описанная писательницей Венеция. Так и Амстердам предстает с типичной для него палитрой: «…все напоено этой излюбленной кирпично-оливковой гаммой малых голландцев» [1, с. 604]. «Кирпично-оливковый» является цветом, присущим амстердамским кирпичным домам, при его упоминании представляется не только определенный гладкий цвет, но и фактура, пробелы между каждым кирпичом.

В повести главной героиней часто упоминается герань: «…высокие скаты черепичной крыши, и герань, герань… Герань – повсюду» [1, с. 608].

Герань является «розой» Амстердама, ее цвет – не просто отдельный сорт, а прямое влияние света, который не только окрашивает постоянство архитектуры, разграничивая день от ночи, но и способствует окрашиванию белых лепестков в розовые: «…вымытый булыжник внутреннего дворика, старый фонарь и – волны герани, белой и розовой…» [1, с. 609].

Цвет и свет явно используются не только для передачи красок города, но и для сравнения и передачи контраста двух городов: «…после ноябрьской слякоти Москвы – избыточной благодатью Средиземноморья, синевой, желтизной, буйной окраской невиданных кустов прямо в доме…» [1, с. 599].

Использование света в картине художественного произведения может быть показано не прямыми словосочетаниями «было освещено» или «падал свет». «Ноябрьская слякоть» насыщенна серыми и блекло-голубыми красками, а «синева, желтизна» показывает не столько пестроту картины, сколько отблески, создаваемые светом.

Важной световой деталью является фраза «Просто меркнет свет, вот и все…» [1, с. 622], которая относится к вопросу о добровольном уходе из жизни. Эта фраза с задумчивостью повторяется дважды, будто на фоне солнечного пространства, света, играющего с архитектурой, окрашивая предметы и природу, угаснувшее человеческое сознание означает отсутствие света как такового, а вместе с ним уходит и вся палитра, буйство красок и лучи солнца.

Импрессионизм против общего, а значит, предполагает отсутствие законченного сюжета, так что краткий рассказ, описывающий небольшое событие, по времени обычно значителен и проявляется наиболее ярко. «Мы же молчали всю дорогу, весь путь в высоте, иногда только поглядывая в иллюминатор, где под высоким солнцем плавились и таяли облака – бесконечная, лучезарная школа света» [1, с. 628]. Сложно сказать, что это действительно финал, в формате произведения поставлена точка, повествование дальше невозможно, но искусство имеет свойство идти дальше и нести впечатление. Можно буквально понимать фразу «… бесконечная, лучезарная школа света», однако лучи, как правило, не имеют конца.

Итак, цветовые и световые символы не только наделяют окружающий мир образностью, но и имеют свойство говорить о глубинном смысле. Таким образом, наши наблюдения показывают, какую символику вкладывает автор в произведение, и связь символов с импрессионизмом. Поскольку этот аспект в поэтике Д. Рубиной не исследован, мы можем говорить о перспективе дальнейших исследований цветопоэтики и светопоэтики ее прозы.

Литература

1. Рубина Д. Школа света / Д. Рубина // Рубина Д.И. Синдром Петрушки. – М. : Эксмо, 2010. – С. 597-628.

Семенихина Н.И.
Научный руководитель: канд. филос. наук, доц. Сандыга О.И.
ГОУ ВО ЛНР «Донбасский государственный технический институт»
г. Алчевск, ЛНР

ГУМАНИЗИРУЮЩЕЕ ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ: ОСНОВНАЯ ТЕНДЕНЦИЯ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ

Говоря о современном человечестве, следует отметить, что оно не только должно начинать мыслить философски, но, и обязано это делать, что является следствием не спокойной жизненной ситуации. Ядерные и экологические апокалипсисы, национальные возрождения и национализм, кровопролитные войны, разнообразие пестрого плюрализма образов жизни, целей, стилей, завораживающая красота тел на конкурсах и олимпиадах и тут же смерть многих людей, наркоманов и алкоголиков, самоотверженность трибунов и бессмысленность террористов, миллиарды бит информации, попадающей в уши и глаза человека через телеэкраны и интернет – все это кружит головы и помрачает разум. Реальная угроза распада мира требует сосредоточенности.

На наших глазах с ужасающей скоростью человечество перестало задумываться над романтическими вопросами о смысле жизни, столь значимыми для мыслителей прошлого. При этом сегодня огромную актуальность приобретает вопрос о ценности самой жизни. Уместно отметить, что само понятие ценностей является человеческой, социальной категорией, выступающей мерой значимости, как предметов, так и явлений, как социальных, так и природных. Человек есть мера всех вещей, справедливо утверждал древнегреческий философ-софист Протагор, где инструментом измерения и его мерилом выступают ценности, где ценность – идеал, цель, направленность, а мир ценностей – мир должного.

Меняющемуся обществу присуща динамика ценностных представлений, а выход из кризисной ситуации всегда связывается с поисками новых ценностных ориентаций и разработками иных социальных и моральных «технологий» поведения человека. Системный кризис, охвативший сейчас всю человеческую цивилизацию, является, по мнению современных мыслителей, следствием просветительской модели развития общества, реализованной Западом и объявленной им естественным и закономерным этапом движения к прогрессу, которого не может обойти ни одна страна.

Сегодня социальный универсум в результате трансформаций постиндустриального характера, развёртывания глобализационных процессов, как утверждают западные и отечественные исследователи, становится мировым обществом риска. В связи с этим остро чувствуется, что для самосохранения человечества необходимо вернуть разуму те позиции, которые он потерял в течение новейшей истории через самоустранение от социальной жизни. Думается, что предметным полем формирования ценностных ориентиров выступает культура, являющаяся своеобразным итогом всего развития человеческой деятельности.

Существование культурных ценностей определяет не только способ бытия человека, но и уровнем его выделения из природы. Общественный образ жизни человека, наличие общественных потребностей обусловили и ценностный тип мировосприятия. В первобытном обществе, потребности человека охватывали основные сферы быта – труд, ритуальные танцы, обучение, обычаи погребения, гостеприимство, запрет кровосмешения,

религиозные и магические действия, именно они составляли основу первых ценностных комплексов. Социальные нужды в жизни человека требовали надлежащего, необходимого, но еще явно не существующего соотношения вещей. Поэтому ценности формировали особый мир духовного бытия, поднимая человека над реальным.

Ценностная ориентация – результат усвоения личностью определенных ценностей, и преобразования их в составляющие высших уровней в диспозиционные структуры направленности личности. Сегодня стало очевидным, что особой значимой ценностью обладает духовная культура, являющаяся основным регулятором поведения человека в обществе. Именно она позволяет совершать социокультурный сдвиг к расширению свободы личности. А учитывая, что тема тезисов связана с перспективами современной педагогики, полагаем, что указанный процесс обусловливает необходимость в совершенствовании гуманитарного и гуманистического аспектов высшего образования, так как именно интеллектуальная элита призвана достойно ответить на тот исторический вызов, который соответствует сложившейся современной социальной ситуации. О процессах гуманитаризации и гуманизации высшего образования говорили уже давно, подчеркивая и акцентируя значение проблем человека в мире, смысл его существования и саму возможность существования человечества.

В данном аспекте ключевую роль может играет курс философии, которая представляет собой интегрирующие, гуманизирующие интенции всего цикла гуманитарных наук как общеобразовательного цикла, так и специальных дисциплин. Именно философия, являясь квинтэссенцией гуманитарного знания, задает общий тон гуманитарной подготовки будущих профессионалов. В аспекте её содержания главным должно стать сосредоточение всех проблем вокруг проблемы человека. Философская позиция формирования личности в рамках современной педагогики прослеживается в русле доминирования персоноцентризма, что соответствует социокультурному контексту современной цивилизации. Сами философские темы пронизаны обращенностью к коренным смысложизненным моментам существования личности, акцентируя значение ценностно-аксиологического философского вектора.

Следует обратить внимание, что центром философских исканий всегда выступала проблема существования человека в мире, и при этом личность не растворялась в мироздании, не самоутверждалась за его счет, а, наоборот стремилась к единению с людьми и миром. Гуманистическая направленность философии проступает в учениях об обществе, о человеке, о культуре и цивилизации, что приближает философскую позицию личности к глубокой убежденности в том, что стремление к возвышению духовной культуры является магистральным путем гуманизации человека и человечества в целом.

Сементинова А.Н.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Степчук В.О.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ХАРАКТЕРИСТИКА ВОЛОНТЁРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Волонтёрство (*volunteering* – в переводе с английского – *добровольчество*) – это участие людей независимо от возраста, расы, пола и вероисповеданий в мероприятиях, направленных на решение социальных, культурных, экономических, экологических проблем в обществе, не связанных с извлечением прибыли [1, с. 256]. Волонтёрство – это базис для общества. Оно формирует у людей такие качества как сострадание и доброта, прививает желание помочь. При любых общественных проблемах, в решении насущных вопросов людям всегда помогали люди, помогала сплоченность, взаимоуважение и взаимопомощь. Основными характеристиками волонтёрской деятельности являются ниже перечисленные.

Во-первых, это добровольность. Можно сказать, что мотивация для участия в волонтёрской деятельности, в основном будет состоять из нескольких причин: давление со стороны родителей или долг перед обществом. Но эта деятельность должна быть добровольной, без какого-либо принуждения. Каждый из нас может стать добровольцем. Во-вторых, приносимая польза от волонтёрской деятельности заключается в том, что она даёт возможности приобретать новые навыки и знания, даёт возможности для развития своего творческого потенциала и уверенности в себе. В-третьих, это степень вовлеченности в добровольчество относительно постоянна, но всё же это может осуществляться с различной степенью участия – от полного вовлечения до одноразового участия. В-четвёртых, вознаграждение, это очень приятно, но доброволец не должен заниматься волонтёрской деятельностью с целью получения финансовой прибыли. Вознаграждение – это очень приятно, но доброволец не должен заниматься волонтёрской деятельностью с целью получения финансовой прибыли.

Добровольцем может стать любой человек от 12 лет, но есть и исключения, когда волонтёрами становятся дети младшего возраста. Возрастных ограничений для этого нет. Добровольцам необходимо помещение для общения (класс, спортивный зал и т.д.), подготовки к занятиям, обмена опытом. Отсутствие помещения для проведения волонтёрских сборов снижает мотивацию и эффективность работы. Для того, чтобы была эффективная работа необходима поддержка. Пренебрежительное отношение к волонтёрским группам или собраниям в основном разваливает их.

Если волонтёры – дети, то многие вещи они сделать еще не могут из-за возраста и отсутствия полномочий. Именно поэтому в состав волонтёрской группы должен входить взрослый участник, т.е. руководитель, который способен решать проблемы, возникшие в группе. Нужно будет и материальное обеспечение работы волонтёров. В основном это расходы на канцелярские товары, призы, транспорт. Поощрение волонтёрства нужно.

Мы полностью согласны с классификацией целей волонтёрской работы по Акимовой Е.В. Социальный педагог Акимова Елена Владимировна выделила такие цели волонтёрской деятельности:

1) оказание помощи физическим и юридическим лицам, охрана здоровья граждан, защита и охрана окружающей среды, развитие физической

культуры и спорта, а также другие цели, направленные на обеспечение общественных благ;

2) формирование гражданской позиции, самоорганизации, чувства социальной ответственности, солидарности, взаимопомощи и милосердия в обществе.

К задачам волонтёрской деятельности Акимова Е.В. относит следующие:

1) помощь обществу в решении социальных задач;

2) развитие и поддержка гражданских инициатив, направленных на организацию волонтерской деятельности;

3) разработка и реализация мер по повышению роли волонтерской деятельности во взаимодействии с различными целевыми группами и категориями населения;

4) организация и проведение консультирования, информирования и методического сопровождения волонтеров;

5) формирование группы волонтеров – исполнителей мероприятий проекта;

6) организация обучения волонтерской деятельности.

Следует отметить, что волонтёрская деятельность не может быть направлена на поддержку политических партий и религиозных объединений.

В соответствии с целями и задачами волонтёрства, волонтёр – это человек, который, работая безвозмездно, стремиться внести свой вклад в реализацию социально значимых проектов. Часто люди не могут реализовать все свои потребности, работая только по профессии. В этом случае волонтёрский труд может внести разнообразие, позволяя отвлечься от каждодневной рутины. Волонтёрская работа помогает в удовлетворении таких потребностей, как контакты с новыми людьми, самоудовлетворение, продвижение нужных обществу ценностей.

Литература

1. Шакурова М. В. Методика и технология работы социального педагога / М. В. Шакурова. – М. : Академия, 2007. – 265 с.
2. Акимова Е. В. Педагогическое волонтерство в деятельности детскомолодёжных объединений : автореф. дис. … канд. пед. наук / Е. В. Акимова. – М. : Рязань, 2006. – 20 с.

Сидоренко О.И.

Научный руководитель: д-р пед. наук, проф. Зинченко В.О.

ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет»

г. Луганск, ЛНР

МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ОБУЧЕНИЕ И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ

В связи с увеличившейся потребностью в межкультурном общении в разных сферах жизни: научной, образовательной, экономической, формирование компетентного в межкультурной коммуникации специалиста стало одной из основных задач, которая находит свое отражение в учебных планах различных профилей подготовки.

Вслед за В.А. Янчук, мы определяем межкультурную коммуникативную компетентность как знание правил и принципов межкультурной

коммуникации, наличие толерантности, позитивного отношения и понимания при взаимодействии с представителями разных культур [1]. Более того, основным принципом межкультурной коммуникативной компетентности является то, что языковая личность должна быть наделена культурологическими знаниями, навыками грамотного общения, стратегиями диалога культур с умениями сравнивать культуры и языки, а также развивать положительное отношение к представителям другой культуры для облегчения межкультурной коммуникации [2; 4].

Другой аспект этой компетентности заключается в формировании осознанности собственной культурной принадлежности. Это может быть достигнуто посредством выявления сходств и различий собственной культуры и культуры изучаемого языка, их соотнесение с имеющимися культурными знаниями, и, как следствие, межкультурного взаимодействия.

Поскольку существует тесная связь между языком и культурой, языковая классная комната (занятия по иностранному языку) считается естественной средой для формирования межкультурной коммуникативной компетентности. Однако, несмотря на опыт преподавания иностранного языка, педагоги иностранного языка сталкиваются с рядом трудностей при попытке формирования межкультурной коммуникативной компетентности. Прежде всего, это противоречия между новыми требованиями образовательных стандартов, обуславливающих инновационные изменения в процессе обучения, и устоявшимися традиционными методами преподавания; фокусировкой на изучении собственной культуры, нежели на региональной, национальной, интернациональной, и наоборот. Как следствие, учителя иностранных языков не видят прямой связи между межкультурной коммуникативной компетентностью и владением учащихся самого иностранного языка [3].

Ещё одна трудность состоит в недостаточной разработке методических материалов по формированию межкультурной коммуникативной компетентности в учебных пособиях по иностранному языку, что приводит к недостаточной сформированности этой компетентности у будущих учителей иностранного языка. Несмотря на то, что обязанность учителя состоит в выборе содержания и педагогических подходов, пересмотр вопросов формирования межкультурной коммуникативной компетентности у будущих специалистов также лежит на всей образовательной системе.

Формирование межкультурной коммуникативной компетентности – комплексный процесс, который требует времени, и не может быть достигнут на основе только лишь когнитивного подхода, либо простого погружения в иностранную среду. У учащегося должно сформироваться межкультурное мышление и поведение. Межкультурная коммуникативная компетентность не достигается за один курс обучения; учащийся должен систематически и спланированно вовлекаться в межкультурное взаимодействие благодаря хорошо структурированному учебному плану. Повышение уровня межкультурной коммуникативной компетентности учителей иностранного языка не обязательно зависит от опыта межкультурного погружения за пределами своей страны, культуры или сообщества; это может происходить благодаря образовательному опыту, дающему новые знания, умения и навыки во время образовательного процесса.

Различные интерпретации того, как должно осуществляться межкультурное обучение говорит о том, что преподавание иностранного языка стало довольно своеобразным. Однако, решением основной

перспективной задачи межкультурного обучения – формирования у студентов межкультурной коммуникативной компетентности, на наш взгляд, является необходимость сделать филологию и межкультурную коммуникацию основными составляющими содержания межкультурного обучения. В этой связи мы считаем приоритетными дальнейшие разработки в вопросах преподавания культуры как платформы для языковой практики, а также принципов формирования межкультурной коммуникативной компетентности.

Литература

1. Янчук В. А. Формирование межкультурной компетентности учащихся : пособие для педагогов учреждений общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения / В. А. Янчук, О. А. Мельник. – Минск : Национальный институт образования, 2020. – 248 с.
2. Byram M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence / M. Byram. – Clevedon : Multilingual Matters Ltd., 1997. – P. 28.
3. Cheewasukthaworn K. Exploring Thai EFL Teachers' Perceptions of How Intercultural Communicative Competence is Important for Their Students / R. Cheewasukthaworn, K. Suwanarak. – PASSA, 54, 2017. – P. 177–204.
4. Liddicoat A. Language Teaching and Learning from an Intercultural Perspective / A. Lidiecoat // Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning. – Vol. 2. – United Kingdom : Routledge, 2011. – P. 837–855.

Сидоркина Л.В.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Шишкина И.Е.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ТРАГЕДИЯ ЛЮБВИ В ПОВЕСТИ «АСЯ» И.С. ТУРГЕНЕВА

Творчество И.С. Тургенева – это гимн высокой, вдохновенной, поэтической любви. Именно любовь сопровождает тургеневских героев на пути нравственного и духовного развития. Общественная значимость творчества И.С. Тургенева объясняется тем, что автор обладал даром усматривать в заурядных событиях актуальные общественные и нравственные проблемы. Такие проблемы затронуты писателем и в повести «Ася».

Повесть «Ася» была впервые опубликована в журнале «Современник» в 1858 году в №1 с подзаголовком «Рассказ Н.Н.». Как признавался сам И.С. Тургенев, на замысел повести повлияла увиденная им в немецком городке мимолетная картина: пожилая женщина выглядывала из окна на первом этаже, а в окне верхнего этажа виднелась головка юной девушки. «Я стал думать и придумывать, кто эта девушка, какая она и зачем она в этом домике, какое у неё отношение к старухе», – рассказывал писатель о том, как у него появилась мысль о повести «Ася». Исследователи творчества И.С. Тургенева среди прототипов героев «Аси» называют, прежде всего, самого Ивана Сергеевича и его незаконнорождённую дочь Полину Брюэр,

которая находилась точно в таком же положении, как Ася: дочь барина и крестьянки, она из крестьянской избы попала в дворянский мир, где чувствовала себя чужой.

Повесть И.С. Тургенева «Ася», пожалуй, можно было бы назвать историей одной любви. Именно этому чувству посвящено произведение. Более того, здесь идет речь о первой любви. Однако по названию повести становится понятным, что главное действующее лицо в ней – это Ася, которая и показана в момент пробуждения первой любви, и эта деталь обязательно подчеркивается автором. Таким образом, конфликт, во многом определяющий жанр повести, носит любовный, драматический характер и связан с историей зарождения и развития любви молодого дворянина, богатого ибеззаботного человека, путешествующего по Европе, и юной Аси. «Герой повести обозначен просто как господин N.N., и нам ничего неизвестно о его жизни до и после рассказанной истории. Этим И.С. Тургенев намеренно лишает его ярких индивидуальных черт, чтобы повествование звучало как можно объективнее» [1].

Ася – это тургеневская девушка с необычной судьбой и богатым внутренним миром, умеющая сильно чувствовать, созданная для любви. Она будто освещает все вокруг себя, при ней чувствуется живее, слышится звонче, человек становится счастливее. Ася дана в повести через восприятие господина Н.Н., который сразу же при первом знакомстве с Асей отмечает что-то свое, особенное. Он подробно описывает поведение Аси: *«Я не видел существа более подвижного. Ни одно мгновение она не сидела смирно; вставала, убегала в дом и прибегала снова, напевала вполголоса, часто смеялась, и престранным образом: казалось, она смеялась не тому, что слышала, а разным мыслям, приходившим ей в голову. Ее большие глаза глядели прямо, светло, смело, но иногда веки ее слегка щурились, и тогда взор её внезапно становился глубок и нежен»* [5, с. 15].

Автор подчёркивает, что в Асе было что-то особенное и во внешности, и в поведении, в и характере. Она и привлекает г-на Н.Н. своей непохожестью на других, непривычным и загадочным поведением: то застенчивая, то смелая, то печальная, то без причины радостная, но всегда *«самолюбивая до крайности»*. Об этом говорит и сама героиня повести: *«Иногда мне хочется плакать, а я смеюсь. Вы не должны судить меня... по тому, что я делаю»; «Я сама не знаю иногда, что у меня в голове. <...> Я иногда самой себя боюсь, ей-богу»* [5, с. 19]. В девушке причудливо совмещается необыкновенная живость с робкой стеснительностью, которая вызвана ее незаконнорожденностью и долгой жизнью в деревне. С этим же связана и ее нелюдимость, и задумчивая мечтательность. Ася в повести «предстает загадкой, решением которой Н.Н. увлекается сначала с любопытством, а потом и самозабвенно, но так и не может постичь до конца» [1].

Ася с первого взгляда полюбила Н.Н., и ее чувство гораздо глубже, чем у героя. Любовь для нее – это первое ответственное жизненное испытание, почти отчаянная попытка познать себя и мир. А Н.Н. лишь эгоистически мечтает о бесконечном «счастье», наслаждается поэтичностью отношений с Асей, умиляется ее детской непосредственности и, будучи художником в душе, любуется девушкой. Но Ася не может удовлетвориться беспредметными желаниями и вся отдается нахлынувшей чувственно-эмоциональной волне, которая доводит ее до действия. Она боится, что Н.Н. будет презирать её, узнав о её происхождении, но первая пишет записку с неожиданным признанием в любви после недолгого знакомства, а затем,

забывая всякую предосторожность, откладывая в сторону всякую ложную гордость, назначает любимому человеку свидание.

Ася не просто пытается стать счастливой, но и стремится отыскать свою тропинку в жизненном лабиринте, она надеется *«прожить не даром, след за собой оставить»*, ей хочется *«пойти куда-нибудь далеко, на молитву, на трудный подвиг»*. Пылкая Ася готова полюбить и полюбила, *«крылья у нее выросли»*, но ей этого мало, надо, чтобы ее возлюбленный непременно указал ей, *«куда лететь»*. И не вина Аси, а скорее ее беда в том, что Н.Н. не только не может помочь ей в выборе дороги, но и сам не способен *«на трудный подвиг»*.

Рассуждая о том, что же приводит героев к трагическому итогу любви, исследователи последних лет неоднозначны в своих оценках. Так, Г.Б. Курляндская объясняет поведение героев в сцене свидания их нравственно-психологическими различиями, утверждая, что, когда «Ася переживала кульминацию чувства», г-н Н.Н. предавался «романтическому созерцанию» [2, с. 135]. В свою очередь, Ю.В. Манн отмечает, что судьба личности у И.С. Тургенева зачастую зависит от воли случая: «Это значит, что все может решиться в одно “мгновение”, следующее – ничего уже не изменит и не поправит» [3, с. 15]. Но наиболее убедительным нам представляется мнение В.А. Недзвецкого, который пытался осмыслить повесть, исходя из философско-онтологических взглядов писателя: «... неминуемо трагический итог любви, а с нею и жизни тургеневских героев объективно определен неразрешимостью той коллизии вечных и конечных начал бытия, в которой неизбежно оказывается, согласно Тургеневу, лично развитый человек» [4, с. 26].

Пересечение уровня сознания героя-рассказчика и автора в обобщающих философских размышлениях создают особую элегическую тональность повести: «У счастья нет завтрашнего дня; у него нет и вчерашнего; оно не помнит прошедшего, не думает о будущем; у него есть настоящее – и то не день, а мгновение» [5, с. 191–192].

Литература

1. Криницын А. Б. «Ася» И. С. Тургенева. Систематический анализ повести и разбор ее некоторых связей с немецкой литературой / А. Б. Криницын. – Текст : электронный // Образовательный портал «Слово»: сайт. – URL : https://portal-slovo.ru/philology/40448.php (дата обращения : 02.03.2022).
2. Курляндская Г. Б. Структура повести и романа И. С. Тургенева 1850-х годов / Г. Б. Курляндская. – Тула : Приокское книжное изд-во, 1977. – 269, [1] с.
3. Манн Ю. В. Проза И. С. Тургенева / Ю. В. Манн // Тургенев И. С. Отцы и дети. Повести. Рассказы. Стихотворения в прозе. – М. : Олимп; ООО «Фирма Издательство АСТ», 1998. – С. 5–16.
4. Недзвецкий В. А. Любовь – крест – долг… (повесть И. С. Тургенева «Ася») // От Пушкина к Чехову. – М. : Изд-во МГУ, 1999. – С. 98–113.
5. Тургенев И. С. Ася. Вешние воды. Накануне [Текст] / худож. Д. Ракова. – Харьков : Книжный клуб «Клуб Семейного Досуга»; Белгород : ООО «Книжный клуб “Клуб семейного досуга”», 2009. – 384 с.

Сироцкая А.Б.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Кораблёва Н.В.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

НАУЧНЫЕ ПРИНЦИПЫ И ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ОСОБЕННОСТИ БИОГРАФИЧЕСКОГО РОМАНА А.А. КОРАБЛЁВА «МАСТЕР»

Книга А.А. Кораблёва «Мастер: Астральный роман» (1996–1997) с подзаголовком ««Необыкновенная история чернокнижника Михаила Булгакова» посвящена жизни и творчеству писателя М.М. Булгакова, таким образом, с полным правом может быть отнесена к биографической литературе.

Несмотря на очевидный интерес современной культуры к биографическим произведениям, в литературоведении нет четкого и однозначного определения, сколько-нибудь разработанной типологии биографического письма. В буквальном переводе с греческого слово «биография» означает «жизнь» и «пишу», т.е. словесными средствами воссоздается процесс становления, развития и деятельности исторической личности [1]. В широком смысле биографию как реконструкцию истории личностной индивидуальности можно считать видом гуманитарного познания [1]. Одной из общепризнанных черт биографии считается ее «пограничное» положение, поскольку, как правило, это одновременно форма литературно-художественная и научно-документальная. Степень научной строгости или беллетристичности может быть разной и зависит от биографа, особенностей его таланта и тех задач, которые он перед собой ставит.

Известно, что путь Булгакова к своему читателю оказался долгим и трудным. Его главный роман «Мастер и Маргарита» был опубликован только через 26 лет после написания. До конца 60-х годов XX века писатель был практически неизвестен широкому читателю. Первые публикации его произведений, их широкий читательский успех и очевидная автобиографичность привлекли пристальное внимание исследователей к его творчеству и жизненному пути. В современном литературоведении выделилась даже особая сфера – булгаковедение – объединяющая отечественных и зарубежных ученых. И в этой сфере особое место занимает корпус биографий Булгакова, насчитывающий более десятка работ.

По наблюдениям булгаковедов, просматривается три типа жизнеописаний Булгакова:

– биографии, в которых происходит романтизация писателя, сотворение легенды о нем;

– биографии, в которых проявляется склонность к созданию отретушированных его портретов, соответствующих идеологическим и эстетическим канонам их авторов;

– биографии, направленные на выяснение подлинных реалий его жизни и творчества [4, с. 30].

Представительницей третьей линии была, например, М.О. Чудакова. Ее книга «Жизнеописание Михаила Булгакова» считается первой научной биографией писателя: «М. Чудакова избрала путь выяснения истины: ее работа построена на описании и анализе документов – рукописей, дневников писем, ее цель – установление правды, какой бы она ни была» [4, с.46].

Работа над биографией Булакова, как писала сама исследовательница, осложнялась тем, что «он не оставил прямых высказываний на важные для каждого биографа темы – от политических до религиозных <…>. Все, что относится к тому, что называют взглядами человека, биографом Булгакова должно реконструироваться по косвенным данным» [4, с. 46]. И действительно, М. Чудакова имела доступ к архиву писателя, изучала творческую историю и варианты его произведений, круг его чтения, историческое время, в которое он жил, общалась с его родственниками, женами, друзьями.Тем не менее, по словам другого булгаковеда, Б. Соколова, «Булгаков-писатель и Булгаков-человек до сих пор во многом – загадка» [6, с. 5].

Автор «Астрального романа» предполагает, что традиционных научных методов исследования недостаточно для разгадывания этой загадки. На титульной странице и в аннотации он обращает внимание читателя на научно-художественный характер своей работы.Кроме того, история Михаила Булгакова будет рассказана не только на основе текстов и документов, но и с привлечением эзотерической информации, т.е.*нетрадиционных* методов.

В романе соединяются два сюжета: во-первых, в хронологической последовательности изложенысобытия жизни и творчества Булгакова, во-вторых, воссоздана история работы самого биографа над книгой о Булгакове.

В 1990-х годах, когда распался СССР, и в страну пришла свобода печати, слова, необыкновенную популярность приобрели произведения эзотерические, связанные с оккультными знаниями. В обществе востребованными оказались люди, считающие себя ясновидящими, посвященными, экстрасенсами, обладающие сверх видением и сверх способностями. Так собеседником автора и своеобразной героиней романа становится женщина с инициалами вместо имени – Л.Ф., которая называет себя биопсихоаналитиком, способным считывать информацию, недоступную обычным людям. Наука не способна до конца понять личность человека – всегда остается мистический остаток. Булгаков же сам называл себя мистическим писателем, поэтому для постижения его таинственного мира необходима способность улавливать эзотерическую информацию.

Автор жизнеописания задумывается о магии имен, названий улиц, на которых были расположены жилища Мастера, о мистических следах прошлого, просматривающихся в биографии «чернокнижника» *«сквозь узкую щелочку плотной портьеры времен»*, о кармических связях, сглазах, астральных нападениях во сне, о содержании бреда больного, о морфии как знаке судьбы… *«И опять приходится посожалеть, что пишу я не обычный роман, где воображение свободно и подчинено только художественной логике, а такой, где проявиться оно, больное, может только в форме вопросов…»* [3, с. 44]. Надо сказать, что вопросы эти предельно корректны и продиктованы, как нам кажется, не праздным любопытством. Исследователь идет по пути Булгакова, пытаясь совместить правду истории (того, что было) с правдой легенды (того, что могло или должно было быть).Автором движет желание *«подключиться к памяти мира»*, чтобы угадать *«то, что не отпечаталось на бумаге или, отпечатавшись, сожгло ее»*. А это желание, в свою очередь, вызвано любовью к Мастеру и надеждой, *«если <…> будет позволено, встретиться с ним»* [2, с. 257].

Можно по-разному относиться к «астральному» сюжету романа, но убедительным представляется отзыв известного исследователя творчества Булгакова В. Немцева: «Полезность книги <…> – в

компетентномпопуляризаторстве творчества и биографии Михаила Булгакова. Повествователь астрального романа постоянно обращается к точным биографическим фактам, в результате чего создается последовательная картина писательского существования и творчества на земле», «Все, как видим, очень просто: книга Александра Кораблёва «Мастер» вызвана любовью к хорошей литературе, к творчеству Михаила Булгакова, искренним и глубоким интересом к его литературному наследию. И одно это дорогого стоит» [5, с. 18–20].

Литература

1. Иванова Е. А. Теоретические основы и актуальные проблемы жанра биографии [Электронный ресурс] / Е. А. Иванова. – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-osnovy-i-aktualnye-problemy-zhanra-biografii.
2. Иваньшина Е. А. «Не съезжая на астрал…» / Е. А. Иваньшина // Филологические записки. – Воронеж, 1998. – Вып. 10. – С. 255–257.
3. Кораблёв А. А. Мастер : Астральный роман / А. А. Кораблев. – Донецк : Лебедь, 1996. – 216 с.
4. Красавченко Т. Н. Михаил Булгаков в своем отечестве / Т. Н. Красавченко // Михаил Булгаков : Современные толкования. К 100-летию со дня рождения. 1891–1991. Сборник обзоров. – М., 1991. – 244 с.
5. Немцев В. Булгаков и астральное тело/ В. Немцев // The Newsletter of the Mikhail Bulgakov Society. Выпуск 3. – The Society, 1997. – 65 с.
6. Соколов Б. В. Три жизни Михаила Булгакова / Б. В. Соколов. – М. : Эллис Лак, 1997. – 432 с.

Соколовский Д.А.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И.А.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ И ЕГО СОСТАВЛЯЮЩИЕ

Психологическое здоровье – основной персональный капитал каждого человека. Каждый капитал можно либо расточать, либо же накапливать и приумножать. Персональный капитал, как никакой другой, обеспечивающий высокое качество жизни, становится фундаментом самореализации, гарантом осознания собственной жизни как удачной и счастливой.

На современном этапе развития учения о здоровье, ученые рассматривают ряд проблематичных понятий, в частности, таких как сущность здоровья, уровень здоровья, его качественные и количественные характеристики и другие. Здоровье человека определяется комплексом биологических (наследственных и приобретённых) и социальных факторов. Последние имеют столь важное значение в поддержании состояния здоровья, что в преамбуле Устава Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) записано, что здоровье это состояние полного физического, духовного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических пороков [43]. Такое же определение подается в психологическом словаре под

редакцией Б.Г. Мещерякова и В.П. Зинченко (авторы ссылаются на устав ВОЗ). Кроме этого в словаре указывается, что в широком смысле под понятием «здоровье» исследователи понимают возможность организма человека адаптироваться к новым условиям с минимальными затратами ресурсов и времени [1].

Как видим из определения, которое подано в уставе ВОЗ отсутствует понятие «душевное благополучие». Возможно это упущение случайное, или же авторы устава отождествляют «душевное благополучие» с «духовным благополучием», что, в определенной степени, является ошибочным. Ведь первое понятие гораздо шире второго и поглощает его в себе. Для подтверждения такой мысли продолжим дальше рассмотрение понятия «здоровье».

В работах Г.С. Никифорова отдельно выделяются физическое, психическое и социальное здоровье [4]. Исследователь проблем психологии управления А.А. Урбанович при рассмотрении вопросов, связанных со здоровьем руководителя, ведет речь о трех видах здоровья: физическом, психическом и духовном [3]. При этом автор делает вывод, что психическое здоровье человека характеризуется его возможностями адаптации, социализации и индивидуализации. Далее указывает на то, что духовное здоровье проявляется в связях человека со всем миром и выражается в религиозных чувствах; чувстве красоты и мировой гармонии, чувстве захвачены и благоговении перед жизнью.

По нашему мнению, предложенная характеристика духовного здоровья в полной мере может отражать и психическое здоровье. Ведь душевное благополучие также не возможно без ощущения гармонии, восхищения и благоговения перед жизнью. Учитывая сказанное, можно предположить, что духовное здоровье скорее является составной частью психического здоровья, а не отдельной от него, составляющей здоровья в целом.

Поташнюк Р.З. различает такие компоненты здоровья как: соматическое, физическое, моральное и психическое [2]. Оказывается, что нравственное здоровье, исследователь рассматривает как комплекс характеристик мотивационной и потребно-информационной сферы жизнедеятельности, основу которого определяет система ценностей, установок и мотивов поведения индивида в обществе. Он считает, что моральным здоровьем является высокая духовность человека, которая связана с общечеловеческими ценностями – добром, любовью и красотой. В отношении психического здоровья, то под этим понятием автор понимает состояние психической сферы, основу которого составляют состояние общего душевного комфорта, обеспечивающее адекватную психоэмоциональную и поведенческую реакцию. Такое состояние обусловлено как биологическими, так и социальными потребностями, а также возможностями их удовлетворения. Учитывая мнение ученого, можно сделать вывод, что сущность морального здоровья, также отражается в содержании психического здоровья:

· во-первых, психическое здоровье личности в полной мере определяет характеристики ее мотивационной и потребно-информационной сферы жизнедеятельности;

· во-вторых, без психического здоровья личности невозможно говорить о её высокой духовности, связанной с общечеловеческими ценностями, таким, как добро, любовь и красота.

Литература

1. Асмолов А. Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека / А. Г. Асмолов. – М. : Академия, 2007. – 528 с.
2. Ахмедова Х. Б. Посттравматические личностные изменения у гражданских лиц, переживших угрозу жизни / Х. Б. Ахмедова // Вопросы психологии. – 2004. – № 3. – С. 93–102.
3. Бурковский Г. В. Об исследованиях здоровья и качества жизни / Г. В. Бурковский, Е. В. Левченко, А. М. Беркман. – Спб. : Санкт-Петербургский научно-исследовательский психоневрологический институт им. В. М. Бехтерева, 2001. – 230 с.
4. Никифоров Г. С. Психология профессионального здоровья как актуальное научное направление / Г. С. Никифоров, С. М. Шингаев // Психологический журнал. – 2015. – Т. 36, № 2. – С. 44–54.

Солдатова А.А.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Святобаченко И.С.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

РЕЧЕВОЙ ПОРТРЕТ ЖЕНЩИНЫ В КОНТЕКСТЕ ЗАГОЛОВКОВ СОВРЕМЕННЫХ ЖЕНСКИХ ЖУРНАЛОВ

Язык современных средств массовой информации постоянно обновляет привычный набор языковых средств. Он отображает окружающую действительность и создаёт при этом интертекстуальный и многомерный фрагмент языковой картины мира. Именно эта особенность языка средств массовой информации послужила основанием для изучения специализированных СМИ, которые коррелируют с языковой картиной мира лиц, относящихся к различным группам общества.

В исследовании нами проанализированы заголовки женских глянцевых журналов и выявлены особенности речевого портрета современной женщины.

Известным и часто апробированным методом привлечения внимания читателей журнальных материалов к конкретной информации и одновременно к последующему материалу является использование в качестве заголовков прецедентных текстов – единиц культурного лексикона языковой личности. Мы, согласно Ю.Н. Караулову, понимаем прецедентные тексты как значимые для человека и хорошо известные среде его обитания – человеческому обществу, тексты, многократно воспроизводимые в речевой практике [3, с. 113].

Газетные и журнальные заголовки являются сложным коммуникативным явлением, характеризующим как высказывание адресанта, так и его воздействие на восприятие адресата, побуждающее его действовать в форме эмоциональной эмпатии и интеллектуальной обработки информации, реакции [6, с. 17–18]. Именно через заголовки женских журналов происходит диалог между отправителем и получателем, что позволяет говорить о том, что данные единицы предполагают положительное восприятие читательниц. Следовательно, названия статей в женских журналах представляют собой специфический женский дискурс, поскольку они написаны чаще всего

женщинами для женщин, что позволяет выявить определённые тенденции в групповых речевых портретах современных женщин. Заголовки статей в журналах, ориентированных на женскую аудиторию, носят универсальный характер: информация носит характер общепринятого привлекательного утверждения, есть оценочные прилагательные, например: *красивая внешность*, *естественный макияж* [2, с. 14].

Для анализа нами были выбраны 4 женских глянцевых журнала – «Лиза», «Планета женщины» (эти два издания – отечественные, за рубежом аналогов не имеют), «Cosmopolitan» (российские читательницы обычно получают переведенную и адаптированную версию западного издания) и «Glamour» (отечественный вариант западного глянцевого журнала). Мы выделили общие для всех журналов темы и на их основании представили сферу интересов современной женщины. В то же время нами отмечены несколько особенностей формулировок тем, а также замечено, что в том или ином журнале выделяются специфические темы.

Заголовки «Лизы» и «Планеты женщины» обычно нейтральны по стилистике: «*Экономия на кухне*», «*Молода и обаятельна*», «*Контролируем расходы*», «*Длинные и густые ресницы*», «*Беседа о вкусе и пользе*», «*Модно и практично*», «*Худоба больше не в моде*» и т.д. В контексте этих журналов выделяются несколько типов заголовков: 1) заголовки-советы (представлены побудительными предложениями): «*Придай блеск волосам*», «*Избавьтесь от лишних килограммов*», «*Никогда не бери работу на дом*», «*Прочь навязчивые мысли*», «*Подготовь ребенка к школе*», «*Об этом следует помнить*», «*Улыбайся самой себе*», «*Сделай гардероб современным*» и т.п.; 2) заголовки-вопросы (представлены вопросительными предложениями): «*Умеешь ли ты флиртовать*», «*Какие мужчины в моде*», «*Как противостоять детским капризам*», «*Теряем ли мы женственность*», «*Как сохранять загар долго*», «*Как любить и быть любимой*», «*Как избавиться от зависти*», «*Как придать изюминку гардеробу*», «*Как приготовить полезный завтрак*» и т.д.

Заголовки журналов «Cosmopolitan» и «Glamour» более разнообразны с точки зрения структуры и стилистики: в них присутствует стилистически окрашенная лексика, метафоры, каламбуры, аллюзии, обновленные фразеологизмы и др. Это – свидетельство образности и эмоциональности речи современной женщины, а также эффективный способ привлечь внимание адресата к предлагаемому тексту.

Литература

1. Беликова А. В. Журнальная реклама : лингвокультурный и гендерный аспекты : автореф. дис. ... канд. филол. наук / А. В. Беликов. – Краснодар, 2007. – 24 с.
2. Караулов Ю. Н. Роль прецедентных текстов в структуре и функционировании языковой личности / Ю. Н. Караулов // Научные традиции и новые направления в преподавании русского языка и литературы : Доклады советской делегации на VI конгрессе МАПРЯЛ. – М. : 1986. – С. 105–126.
3. Полякова Е. В. Газетный заголовок в качественной и некачественной прессе : учеб. пособие / Е. В. Плякова. – Таганрог, 2007. – 100 с.

Солопова Л.Е.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Погромская А.И.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

СПЕЦИФИКА КОММУНИКАТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ С УЧЁТОМ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ КАК ВТОРОМУ ИНОСТРАННОМУ

Интерес к овладению иностранными языками напрямую связан с развитием языковых контактов на фоне растущих международных политических, экономических, культурных связей. Чем сильнее различия между языками и менталитетом, культурами народов в общем, тем сложнее освоить иностранный язык как средство общения. Становится ясной необходимость изучения иностранного языка в тесном единстве с культурой носителей изучаемого языка.

Так, исследованием и внедрением в практику преподавания иностранного языка межкультурного подхода занимались учёные, такие как Н. Д. Гальскова, В.Г. Костомаров, В.В. Сафонова, В.П. Фурманова, Ю.Е. Прохоров, Е.И. Пассов, Б.А. Маслова, М. Байрам, С.Г. Тер-Минасова и др.

Межкультурный подход, базирующийся на взаимосвязи языка и культуры, структурирует образ иноязычной культуры в сознании обучающихся через тексты, коммуникативные ситуации, фоновые знания, а также знания невербальных форм общения. М.Э. Иванова отмечает, что «национальные культуры народов слишком различаются, поэтому неизбежно возникновение проблем при их взаимодействии. Чтобы минимизировать эти трудности, любой иностранный язык следует изучать при одновременном знакомстве с культурой народа – его носителя» [1, с. 53].

Процесс общения могут затруднять ещё и национально-специфические культурные особенности. К элементам культуры с национально-специфическим своеобразием С.Г. Тер-Минасова относит: «а) традиции (устойчивые составляющие культуры), обычаи и обряды; б) бытовую культуру, находящуюся в тесной взаимосвязи с традициями, из-за чего ее принято называть традиционно-бытовой; в) принятые нормы общения (привычки и повседневное поведение представителей определенной культуры); г) так называемые «национальные картины мира», выражающие особенности представления об окружающем мире, специфику мышления носителей различных культур; д) художественную культуру, отражающую традиции различных народов» [2, с. 28–29].

Межкультурный подход в обучении иностранному языку требует формирование межкультурной компетенции, которая предусматривает коммуникативное поведение с учётом культурных особенностей представителей другого социума. Особую значимость данный подход имеет в языковом вузе, где проводится подготовка лингвистов не как знатоков двух иностранных языков, а как профессиональных компетентных посредников в межкультурной коммуникации.

Действительно, коммуникативное поведение как способ вербального и невербального действия в ситуации общения в родной культуре складывается из совокупности знаний коммуникативно-прагматической основы взаимодействия, фоновых знаний о речеповеденческой тактике

и лингвокультурных стереотипов. При изучении основного и второго иностранного языков происходит осознанный перенос вышеназванных процедуральных познаний и коммуникативного опыта в изучаемые языки через механизм релевантных заданий.

Особенность коммуникативного поведения студентов-лингвистов, изучающих немецкий язык как второй иностранный после английского, заключается в ориентации обучения на совершенствование коммуникативно-прагматических, познавательных и сопоставительных стратегий и навыков – всё, что связано с лингвокультурой и направлено на формирование полилингвальной поликультуральной личности.

Как показывает практика, создание на занятиях по второму иностранному языку условий сопоставительного контактирования русского, английского и немецкого языков продуктивно влияет на коммуникативный опыт студентов. Сходство и контрастирование изучаемого материала, в частности, и сознательное сопоставление родной и изучаемой лингвокультуры в целом, облегчают адекватный перенос тактики ситуации общения на немецком как втором иностранном языке.

Таким образом, можно сделать вывод, что межкультурный подход в обучении немецкому языку как второму иностранному характерно влияет на коммуникативное поведение студентов-лингвистов, способствуя совершенствованию их межкультурной коммуникации.

Литература

1. Иванова М. Э. Межкультурный подход в обучении иностранным языкам / М. Э. Иванова // Вестник МГОУ. Серия : Педагогика. – 2015. – № 4. – С. 52–56.
2. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / [Электронный ресурс] / С. Г. Тер-Минасова. – М., 2008. – 352 с. – Режим доступа : https://www.studentlibrary.ru/book/ISBN9785211054721.html. (дата обращения : 05.03.2022)

Сотник А.А.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И.А.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ. ВЛИЯЮЩИХ НА ОБАЯНИЕ ЧЕЛОВЕКА

Обаяние – это комплексная характеристика личности, заключающаяся в способности вызывать симпатию у окружающих. Существует множество факторов, влияющих на обаяние. Но в большинстве случаев сложно сказать, что именно так привлекает в конкретном человеке. Поэтому обаяние издревле ассоциировалось с очарованием – необъяснимой мистической притягательностью.

В общепринятом смысле обаятельный человек – это человек, способный произвести неотразимое, чарующее впечатление своей внешностью или манерой поведения, суждениями, оригинальностью мышления, добротой и т. д. Обаяние не всегда воспринимается однозначно. То, что одним представляется обаятельным и чарующим, другим кажется отталкивающим и безобразным.

Очевидно, что обаяние – полезная черта. Обаятельный человек может быть гораздо счастливее и успешнее благодаря тому, что нравится практически всем окружающим его людям. Как правило, обаянием пронизана вся сущность человека – его внешний образ и его внутренний мир.

Василий Милев считает, что женская психология, бесспорно, детерминируется социальными факторами, но то, что отличает её от мужской и придает ей известный колорит, в значительной степени обусловливается сильным влиянием полового фактора. Шаффер акцентирует внимание на том, что обаятельность – это производная от дружбы, которая состоит из четырех элементов: близости, частоты, длительности, интенсивности встреч.

Обаяние – это комплексная характеристика личности, заключающаяся в способности вызывать симпатию у окружающих. Оно сочетает в себе множество деталей, таких как внешность, стиль одежды, мимика и жесты, взгляд и голос, манера поведения и общения, чувство юмора и прочее. Но самая главная особенность обаятельного человека – его естественность. Он открыт и искренен, не боится быть собой, не лицемерит и не оправдывается. Иной раз его слова могут задеть, но при этом ещё сильнее укрепляют уверенность в его честности.

Многие учёные считают, что основными чертами или характеристиками обаятельного человека могут быть:

– искренность,
– общительность,
– оптимизм,
– чувство юмора,
– эмпатия,
– простота,
– самодостаточность.

Однако, большинство едины в том, что обаяние – это результат большой работы человека над собой. Это, в какой-то степени, искусство. Каждый человек, при желании, может стать обаятельным. Но это длительный период работы, терпения и целеустремлённости. Основным достоинством и результатом данного процесса является то, что обаятельный человек легко выстраивает взаимоотношения с другими людьми, он менее конфликтен, располагает к себе, более успешен в делах. Именно, благодаря данной черте люди могут легко устанавливать контакты с окружающими. Да, со стороны кажется, что человек просто родился таким. Но, психологи утверждают, что это результат определенных усилий и, конечно же, желания самого человека настии в этот мир прекрасное.

Литература

1. Барабанщиков В. А. Восприятие индивидуально-психологических особенностей человека по выражению его лица / В. А. Барабанщиков // Вестник РУДН. – Серия : Педагогика и психология. – 2007. – № 3-4. – С. 6–12.
2. Белугина Е. В. Особенности отношения к своему внешнему облику в период середины жизни / Е. В. Белугина // Автореф. дис. ... канд. психол. наук. Специальность : 19.00.05. «Социальная психология». – Ростов н/Д, 2003. – 23 с.
3. Белугина Е. В. Самооценка гендерно-возрастных и ролевых характеристик внешнего облика в период середины жизни / Е. В. Белугина // Северокавказский психологический вестник. – 2004. – № 2. – С. 105–111.

Суконнов Д.И.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И.А.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

МОТИВАЦИОННАЯ СФЕРА ЛИЧНОСТИ КАК ФАКТОР УСПЕХА В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Мотивация занимает ведущее место в структуре личности и является одним из основных понятий, используемых для объяснения движущих сил поведения.Термин «мотивация» представляет более широкое понятие, чем термин «мотив». Понятие «мотивация» в современной психологии обозначаются два психических явления: 1) совокупность побуждений, вызывающих активность индивида и определяющую её активность, то есть система факторов, детерминирующих поведение; 2) процесс формирования мотивов, характеристика процесса, который стимулирует и поддерживает поведенческую активность на определенном уровне [1].

В зарубежной психологии проблема успеха в профессиональной деятельности разрабатывается несколько десятилетий в разных подходах, в основном в рамках гуманистического (А. Маслоу), когнитивного подходов (теория самоэффективности А. Бандуры, теория казуальной атрибуции Б. Вайнера) и бихевиоризма (теория ожидаемой ценности Дж. Аткинсона) [2].

В современной научной литературе существует не менее сотни различных определений понятия «потребность». Это, прежде всего, свойство и состояние личности, выражающее зависимость ее от конкретных условий существования. Потребность – это состояние нужды в чем-либо, это источник активности человека (проявляется в процессе удовлетворения потребностей) и программа его жизнедеятельности [3].

Основными характеристиками потребности являются: 1) сила; 2) периодичность возникновения; 3) способы удовлетворения; 4) предметное содержание потребностей [39]. В психологической науке существует множество подходов к классификации потребностей человека. С точки зрения гуманистического направления (Г. Мюррей) потребности делятся на первичные (висцерогенные) и вторичные (психогенные). У. Макдоугалл в своей классификации выделяет наиболее значимыми для успешной деятельности: потребности во власти, успехе и причастности. Э. Фромм выделяет ряд социальных потребностей, присущих человеку. А.Н. Леонтьев предлагает особенную классификацию, в ней также выделены низшие потребности (естественные), социальные (материальные и духовные), высшие потребности [2].

В отечественной психологии проблема мотивации достижения начала активно разрабатываться с середины 70-х гг. XX в. Первые исследования (Р.С. Вайсмана, 1973; Р.С. Немова, 1973; А.Б. Орлова, 1974; В.И. Степанского, 1981) касались лишь отдельных аспектов мотивации достижения. Мотивация достижения исследовалась такими специалистами, как Т.В. Корнилова, М.Л. Кубышкина, М.Ш. Магомед-Эминов, И.М. Палей и многими другими.

В советской психологии понимание сущности мотивации основывается на марксистско-ленинской методологии. Важным моментом в работах классиков марксизма-ленинизма является научное понимание потребностей людей как продукта исторического развития, обусловленных развитием

производства. Социальную обусловленность мотивации, ее зависимость от материального производства отмечал В. И. Ленин. Говоря о учение марксизма, В. И. Ленин указывал, что они «в лучшем случае рассматривали лишь идейные мотивы исторической деятельности людей, не исследуя того, чем вызываются эти мотивы, не улавливая объективной закономерности в развитии системы общественных отношений, не усматривая корней этих отношений в степени развития материального производства» [2].

Большой вклад в разработку вопросов мотивации внесли выдающиеся российские ученые как К.Д. Ушинский, И.М. Сеченев, И.П. Павлов, В.М. Бехтерев, А.Ф. Лазурский, В.Н. Мясищев, А.А. Ухтомский, Л.С. Выготский.

Вопросы мотивации являются предметом исследования во многих работах отечественных и зарубежных исследователей. При этом, мотивация выступает как один из факторов, оказывающих влияние на эффективность труда персонала. Возможность удовлетворения в процессе труда в организации наиболее значимых потребностей работника оказывает мощное влияние на его отношение к делу и на его рабочие результаты. Если исполнитель не настроен на работу с высокой самоотдачей и имеет низкий уровень заинтересованности в конечном результате, то он в процессе труда будет предпринимать такие усилия, которых, скорее всего, будет недостаточно для достижения высоких рабочих показателей. Рабочие результаты зависят также и от степени заинтересованности работника в сохранении данного места работы. На это влияют ситуация на рынке труда и возможность найти работу в другой организации, а также наличие у работника альтернативных источников дохода.

Литература

1. Дружинин В. Н. Мотивационная сфера личности и ее динамика в процессе профессиональной подготовки / В. Н. Дружинин // Психологический журнал. – 1982. – Т. 3. – № 6.
2. Егоршин А. П. Мотивация трудовой деятельности : учебное пособие / А .П. Егоршин. – Н. : Новгород : Нимб, 2003. – 320 с.
3. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2003. – 512 с.
4. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПБ. : Евразия, 1999. – 478 с.

Суконнов Е.И.

Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И.А.

ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»

г. Горловка, ДНР

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЭКСТРЕМАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В зоне чрезвычайной ситуации состояние специалистов подчиняется общим законам адаптации к стрессовой ситуации. Чрезвычайная ситуация всегда нарушает планы, выдергивает из повседневного ритма. Но, несмотря на это, некоторые темы касающиеся работников экстремального профиля остаются либо недостаточно исследованы,

либо оставлены для дальнейшей дискуссии и разработки теоретических и практических основ.

Остаётся открытым вопрос о предпосылках к личностным факторам влияющих на характер психологических и соматических последствий работы сотрудников экстремального профиля труда. В доступной нам сейчас научной литературе не удается найти четких описаний взаимосвязи мотивации специалистов с негативными и позитивными последствиями экстремальной работы, а также исследований, где можно сравнить кратковременный и длительный стресс работы в экстремальных условиях в мирных условиях и последствий чрезвычайных ситуаций [2].

Экстремальная ситуация – это внезапно возникнувшая ситуация, угрожающая или субъективно воспринимающаяся человеком, как угрожающая жизни, здоровью, личностной целостности, благополучию [3]. Экстремальные условия сопряжены с постоянным действием различных чрезвычайных по сложности факторов, в том числе представляющих социальную опасность. У субъекта деятельности в экстремальных условиях возникают негативные функциональные состояния типа динамического рассогласования (стресс, монотония, сильное утомление), отрицательно сказывающиеся на выполнении профессиональных обязанностей и общем состоянии здоровья. Каждый сотрудник организации экстремального профиля должен обладать качествами. К таким качествам относятся: ответственность, самоконтроль, профессиональная самооценка и несколько более специфичных – психологическая устойчивость, тревожность, отношение к риску [6].

В связи с этим, большое значение имеют профессионально важные качества сотрудника экстремального профиля. Для примера можем взять профессиональные качества спасателя. Так, научными подразделениями МЧС России проводилось исследования по определению профессионально важных качеств у спасателей, которые позволяют спасателям успешно выполнять свои профессиональные обязанности в различных условиях.

Важную роль в формировании психологических качеств играют психические процессы и психические свойства. Например, уровень развития внимания и памяти. Внимание выступает одной из сторон сознания человека. Наличие внимания в человеческой деятельности делает ее продуктивной, организованной и активной. К основным свойствам внимания относятся устойчивость, концентрация, распределение, переключение, отвлекаемость и объем внимания. Внимание позволяет спасателям осуществлять контроль над соблюдением порядка своей деятельности, над работой техники и инструмента, над изменениями обстановки в зоне ЧС [4] .

Также, память грает весомую роль в качественном выполнении работы. По характеру психической активности, преобладающей в деятельности, память делят на двигательную, эмоциональную, образную и словесно-логическую. По характеру целей деятельности на непроизвольную и произвольную, а по продолжительности закрепления и сохранения материала – на кратковременную, долговременную и оперативную. Память, как и любой другой познавательный психический процесс, обладает определенными характеристиками, которые оказывают влияние на деятельность спасателей. При обучении спасателей и при их работе в экстремальных ситуациях все эти характеристики играют самую существенную роль и благодаря этому они приобретают профессиональные знания, умения и навыки.

Таким образом, экстремальный вид деятельности, во-первых, создает определенные условия для ее выполнения, во-вторых, предполагает высокий уровень развития определенных личностных качеств и свойств.

Литература

1. Блеер А. Психология деятельности в экстремальных условиях / А. Блеер. – М. : Академия, 2008. –256 с.
2. Малкина-Пых И. Г. Экстремальные ситуации / И. Г. Малкина-Пых. – М. : Эксмо, 2005. – 960 с.
3. Марищук В. Л. Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса / В. Л. Марищук, В. И. Евдокимов. – СПб. : Питер, 2001. – 258 с.
4. Марьин М. И. Исследование влияния условий труда на функциональное состояние пожарных / М. И. Марьин, Е. С Соболев // Психологический журнал. – 1990. – Т. 11, № 1. – С. 102–108.

Суханова А.А.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Вострецова В.А.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка ДНР

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ИМЕН СОБСТВЕННЫХ, ПОСТРОЕННЫХ НА АЛЛЮЗИЯХ (НА МАТЕРИАЛЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР)

Анализируя переводы игр разных жанров и тематик, мы заметили, что частыми проблемами, с которыми сталкиваются локализаторы, являются игра слов и аллюзии. Лингвисты рассматривают аллюзии как устойчивые образования или фразеологические концепции. Понятие «аллюзия» представляет собой завуалированное упоминание (понятное адресату) чего-либо или затрагивание какой-либо темы с помощью намёка [1]. Аллюзии бывают разного порядка, их диапазон включает в себя стихотворные и прозаические цитаты, названия художественных произведений, кинофильмов, пословицы и поговорки, устойчивые выражения, политические лозунги разных эпох, а также библейские выражения. В тексте зачастую выступают в качестве свернутой метафоры [2].

В проанализированных играх мы обнаружили много отсылок к литературным произведениям, фильмам, живописи и легендам.

Так, например, в игре «Uncharted 2: Among Thieves» присутствует аллюзия на сказку Л. Кэрролла «Алиса в Стране Чудес»: *Oh, this is all we need. Tweedldee and Tweedle dumber*. Для передачи представленных в примере имен, переводчик опирался на вторую часть имени собственного *Tweedle* ***dumber*** и создал новую отсылку в языке перевода: *О, только этого не хватало, тупой и еще тупее.* Этот вариант в свою очередь намекает игроку на комедийный фильм «Тупой и еще Тупее».

Следующий пример из игры «World of Warcraft»: *The Hills Have Us – У холмов есть не только глаза*. Кроме отсылки к известному фильму ужасов под названием «The Hills Have Eyes», на русском – «У холмов есть глаза», в данном примере есть также игра слов *eyes* и *us*. Локализатор сохранил и передал отсылку, используя уже существующий эквивалент, а также придал некоторую мистическую нотку названию.

Еще одним примером аллюзии в данной игре является имя неигрового персонажа – *Heris Pilton*, которое в русской адаптации превратилось в *Псению Кобчак*. Локализаторы решили не сохранять отсылку к Пэрис Хилтон, а создать другой, более привычный для русскоговорящих пользователей вариант, намекая игрокам на Ксению Собчак.

В игре «The Witcher 3: Wild Hunt» присутствует несколько примеров отсылок к живописи: *Starry Night over the Pontar – Звездная ночь над Понтаром*, чтобы передать отсылку к известному шедевру Винсента Ван Гога «Звездная Ночь над Роной», локализаторы использовали соответствующий эквивалент и транслитерацию нового элемента. *Merchant with a pearl earring – Купец с жемчужной сережкой*, в данном случае переводчики поступили так же, как и в предыдущем примере. Название отсылает к портрету нидерландского художника Яна Вермеера «Девушка с жемчужной сережкой».

Кроме того, в игре есть аллюзии к легендам и мифам, например, название книги *Tristianna and Isador – Тристианна и Изедор*, переданное при помощи транслитерации, является отсылкой к средневековой легенде о Тристане и Изольде. Имя чудовища *Golyat – Голиаф*,является отсылкой к библейской легенде о битве будущего иудейского царя Давида и огромного воина Голиафа (Goliath). Геральт во время выполнения задания может быстро убить великана выстрелом в голову, так же, как и юный Давид одержал победу над Голиафом, выстрелив ему в лоб камнем. Данное имя локализаторы передали, используя известный эквивалент.

Следующий пример: *Dead Man's Party – И я там был, мед-пиво пил*, в оригинале является аллюзией к песнеисполнителя Oingo Boingo под таким же названием. Смысл песни заключается в том, что мертвец устроил вечеринку для таких же мертвецов, а в самой игре телом Геральта (главный герой, которым управляет игрок) овладел дух его мертвого друга и начал устраивать беспорядки на празднике молодоженов. В переводе именно эта аллюзия не сохранилась, но локализатор создал другую, отсылая игрока к старым русским сказкам, в которых авторы обычно использовали фразу «И я там был, мед-пиво пил. По усам текло, да в рот не попало» в самом конце, когда главные герои обычно праздновали свою свадьбу.

Подводя итог, следует сказать, что, адаптируя аллюзивные имена собственные в контексте игры под принимающую аудиторию, переводчик не должен рассматривать такие имена как просто наименование объекта или явления. Просто перевести аллюзивное имя собственное – недостаточно, необходимо сохранить в языке перевода тот эффект, для которого оно использовалось в языке оригинала. К тому же, локализация – это специфичная переводческая деятельность, имеющая значительные отличия от традиционных видов. Локализация – это больше адаптация иностранной культуры к принимающей культуре. Поэтому, если по каким-то причинам, невозможно использовать эквивалент упомянутой в оригинале аллюзии, локализатор может создать другую отсылку, которая имеет такой же эффект, или передать её при помощи переводческого комментария.

Литература

1. Аллюзия [Электронный ресурс] // Словарь иностранных слов русского языка. – Режим доступа : https://dic.academic.ru/dic.nsf/dic_fwords/3442/ АЛЛЮЗИЯ (дата обращения : 03.03.2022).
2. Нечаева К. К. Аллюзии: виды, функции, трудности перевода (на примере португальских СМИ) [Электронный ресурс] / К. К. Нечаева // Вестник Московского государственного лингвистического университета.

Гуманитарные науки. – 2018. – № 12 (805). – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/allyuzii-vidy-funktsii-trudnosti-perevoda-na-primere-portugalskih-smi (дата обращения : 29.03.2022).

Тимошенко К.А.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И.А.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЁЖИ

Актуальность исследования обусловлена постоянными изменениями в способах коммуникации человека. За последние несколько лет условия для межличностного общения претерпевают большие перемены. С появлением и распространением смартфонов, планшетов и других гаджетов, молодежь все чаще общается посредством социальных сетей, не видя лица собеседника и не слыша его интонации. Теряется контакт «лицом к лицу». Эмоциональный интеллект является важной стороной когнитивных способностей человека. В связи с изменениями способов межличностного общения, меняется и эмоциональная составляющая человеческого контакта. Общение становится все более опосредовано знаками и символами, а каналом передачи выступают технические устройства. Это искажает содержание речи, а также глубину переживаний, которые мы стараемся передать при диалоге и качество взаимодействия.

Цель исследования – изучить психологические особенности развития эмоционального интеллекта у современной молодёжи. Объект исследования – эмоциональный интеллект как психологический феномен. Предмет исследования – психологические особенности эмоционального интеллекта у современной молодежи.

По словам И.Н. Андреевой, эмоциональный интеллект (EQ) «является гораздо более важным фактором, способствующим успеху человека, чем «обычный» интеллект − IQ. Именно благодаря ему человек имеет возможность стать великим бизнесменом, топ менеджером и эффективным политиком» [1, с. 78]. В отечественной психологии наиболее известна концепция эмоционального интеллекта, разработанная Д.В. Люсиным. Во-первых, учёный определил суть понятия «эмоциональный интеллект» как способность понимать и контролировать свои эмоции и эмоции других людей [2, с. 54]. Развитие эмоционального интеллекта упрощает и повышает эффективность процесса межличностного взаимодействия, при котором человек может использовать свои способности в полной мере, не затрагивая творческое проявление окружающих.

Формирование эмоционального интеллекта человека предполагает знание его структурных компонентов, а также учет двойственной природы, включая когнитивные и эмоциональные аспекты [1, с. 78]. Формирование компонентов эмоционального интеллекта человека – это поэтапный процесс, основной целью которого является развитие высокого уровня этого качества, а также формирование эмоциональной компетентности, которые становятся индикаторами высокого уровня профессионализма специалиста [4, с. 74].

В целом, эмоциональный интеллект не несет в себе общее представление о самой личности, а использует эмоциональное состояние человека и эмоции

других людей для регуляции поведения. Способность управлять эмоциями означает, что человек может контролировать интенсивность эмоций, ослаблять их, корректировать внешнюю идентификацию и, при необходимости, также добровольно вызывать ту или иную эмоцию [3, с. 36]. Эмоциональный интеллект направлен на внутренний мир и его связь с поведением индивида и взаимодействием с реальностью. Как продукт эмоционального интеллекта мы получаем принятые решения, на основе отражения эмоций и их осмысления. В конечном счете, в основе эмоциональной регуляции лежит эмоциональный интеллект [5, с. 100]. Мы отметили взаимосвязь эмоционального интеллекта с такими способностями, как вербализация и осознание своих эмоций, проявление лидерских качеств в поведение человека, успешность в деятельности и развитие эмпатии. Также, мы подчеркнули из модели Д.В. Люсина, что эмоциональный интеллект проявляется как внутриличностный и межличностный. Другими словами, способность к пониманию и управлению эмоциями тесно связана с общей направленностью личности.

Практическая значимость полученных результатов заключается в возможности их использования при оценке сформированности профессиональных компетенций у специалистов различных сфер деятельности. Полученные результаты намечают основу для развития у испытуемых профессионально значимых, важных качеств и способностей. Материалы исследования могут быть опорой при индивидуальном, личностном и профессиональном консультировании.

Литература

1. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии / И. Н. Андреева. – Новополоцк : ПГУ, 2011. – 388 с.
2. Люсин Д. В. Способность к пониманию эмоций : Психометрический и когнитивный аспекты // Социальное познание в эпоху быстрых политических и экономических перемен / Г. А. Емельянов, Д. В. Люсин. – М. : Смысл, 2000. – С. 25–35.
3. Люсин Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект : Теория, измерение, исследования / Д. В. Люсин, Д. В. Ушаков. – М. : Институт психологии РАН, 2004. − С. 29–36.
4. Мещерякова И. Н. Формирование эмоционального интеллекта студентов-психологов в процессе обучения в вузе / И. Н. Мещерякова // Вестник ТГУ. – 2010. – Вып. 1. – С. 157–161.
5. Эльмурзаева Р. А. Реализация эмоционального интеллекта в трудовой деятельности/ Р. А. Эльмурзаева // Вестник Томского государственного университета. – 2011. – № 3(15). – С. 95–102.

Тищенко А.А.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Степчук В.О.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ В СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКЕ

В современном мире проблема поддержания, формирования и развития здоровья человека сегодня является одной из самых приоритетных

в современном обществе. Особенно следует обратить внимание на подрастающее поколение, у которого должно быть правильно сформированное представление о здоровье и безопасном образе жизни. В образовательном процессе важно не только грамотно формировать ценностное отношение к собственному здоровью, но и создавать все условия для его развития. Распространение среди обучающихся употребления спиртного, курения и наркотических веществ говорит о нерезультативности имеющихся форм гигиенического воспитания школьников не только в организованных коллективах, но и в семье.

Цель данной работы состоит в том, чтобы рассмотреть проблему формирования здорового образа жизни и выявить ее актуальность в современном педагогическом процессе.

Следует дать интерпретацию термину «здоровье». В уставе Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) отмечено, что здоровье – это не только отсутствие различных болезней, но и состояние полного духовного, физического и социального благополучия [1, с. 5]. Отсюда следует, что ведение здорового образа жизни имеет первостепенное значение и в этом случае необходим труд абсолютно всех субъектов учебно-воспитательного процесса: преподавателей, школьников и их родителей. Классный руководитель вместе с учителями предметниками должен осуществлять внеклассную работу, направленную на проведение различных тестирований направленных на определение индивидуальных качеств учащихся, которые помогают обнаружить степень тревожности, мотивацию, интересы детей. Помимо этого, важно осуществлять тесное сотрудничество с родителями, так как основная база воспитания культуры здорового образа жизни закладывается в семейном очаге.

Проблема формирования здорового образа жизни является одной из самых важных и особенно актуальна в современной педагогике, так как она относится к решению сразу двух существенных задач: развития индивидуальности и формирования здоровой личности [2, с. 745]. С целью доказательства вышесказанного в МОУ г. Горловки «Школа № 5» нами было проведено интервью у классного руководителя 6-Б класса. По результатам исследования, было выявлено, что в настоящее время наблюдается очень высокий уровень заболеваемости среди детей. Влияют такие факторы как: состояние окружающей среды, образ жизни, наследственность. Особенно частыми причинами проблем со здоровьем являются: переутомление, вредные привычки, недостаток физических нагрузок, неправильное питание, а также огромную значимость имеет санитарно-гигиеническое состояниешкольнойсреды и обстановка в семье. Следовательно, для улучшения физического и психического благополучия школьников используются различные методы: убеждение, упражнение, стимулирование. По мнению, многих классных руководителей наиболее эффективными являются методы организации деятельности, помимо этого нередко используют методы стимулирования. Однако состояние здоровья детей остается на низком уровне и имеет тенденцию к ухудшению.

Отсюда следует, что проблема формирования здорового образа жизни до сих пор не утратила свою актуальность и по сей день. Несмотря на применение различных технологий гигиенического воспитания, процент детей с физическими и психическими заболеваниями остается высок. Поэтому необходимо больше уделять внимание поставленной проблеме и стараться поднять качество жизни обучающихся более результативными методами.

Не мало важную роль играет и профессионализм педагогов. Правильный подход к данной проблеме позволит решить поставленные задачи и улучшить здоровьесберегающую среду. Образ жизни является активным состоянием, для его поддержания важно обладать волевыми усилиями и умением обдумывать свои действия, прогнозируя их последствия. Залог благоприятной жизни человека – укрепление и поддержание собственного здоровья, а также здоровья других людей.

Литература

1. Айзман Р. И., Рубанович В. Б., Суботялов М. А. Основы медицинских знаний и здорового образа жизни: учеб. пособие. – Новосибирск : Сиб. унив. изд-во, 2010. – 214 с.
2. Павлова Е. О. Формирование ценностного отношения к здоровому образу жизни среди подростков в учебно-воспитательном процессе / Е. О. Павлова // Молодой ученый. – 2014. – № 6(65). – С. 74–748.

Ткаченко О.С.

Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И.А.

ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»

г. Горловка, ДНР

«ОБРАЗ-Я» В СТРУКТУРЕ ЛИЧНОСТИ: ТЕОРИЯ ВОПРОСА

В настоящее время в современной науке существуют различные характеристики понятия «образ-Я». Одни ученые считают, что данный термин соотносится с понятием Я-концепции, другие – что это разные термины, имеющие особенные характеристики. Многие исследователи (Никитина Н.А., Торгаева И.Н.) склоняются к тому, что образ-Я является очень важной и существенной составляющей Я-концепции [1].

Первым из психологов, начавшим разрабатывать проблематику самопринятия и Я-концепции был У. Джеймс [2]. Он рассматривал личностное Я, как некое образование, в котором Я-объект и Я-сознание соединяются. Согласно Джемсу, «Я-как объект» включает все то, что человек может назвать своим. К. Роджерс трактует Я-концепцию как некий механизм, который осуществляет контроль и интегрирует поведение индивида. К. Роджерс рассматривает самосознание с точки зрения развития у человека позитивного самовосприятия [4]. В теории Э. Эриксона проблема Я-концепции рассматривается под углом эго-идентичности. Формирование идентичности Я – процесс, служащий основой постоянного расширения самопознания и самосознания. Э. Эриксон полагает, что развитие личности, её самосознания – это последовательная смена стадий, которые имеют свои особенности [6].

Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, В.С. Мерлин, В.В. Столин, И.И. Чеснокова, Е.В. Шорохова рассматривают Я как внутреннее составляющее личности, как ее сознательное начало, систему представлений человека о самом себе. В монографии В.В. Столина рассматриваются основные единицы и уровни самосознания, а также эмоциональные и когнитивные составляющие смысла Я [4, с. 6]. В.В. Столин считал, что Я-концепция является продуктом, результатом процесса самосознания. Самосознание, в свою очередь, – это, прежде всего процесс, с помощью которого человек познает себя. Но

самосознание характеризуется также своим продуктом – представлением о себе, «Я-образом» или «Я-концепцией» [5].

Центральным компонентом Я-концепции является самооценка личности. Согласно Д. Куперсмиту, самооценка – личностное суждение о собственной ценности, которая проявляется в свойственных человеку установках. Она формируется на основе оценочных суждений окружающих, осознание весомости результатов собственной деятельности, а также на почве сопоставления реального и идеального представлений о себе. Сохранение сформированной, привычной самооценки становится для человека необходимостью, нарушение которой рождает стойкое негативное эмоциональное состояние. Самооценка отображает степень развития у индивида чувства самоуважения, чувство собственного достоинства и позитивного отношения ко всему тому, что входит в сферу его Я. Она выявляется в осознанных суждениях индивида, в которых он стремится определить свою непосредственную значительность [3].

В образе «Я» более значимым моментом является не столько автобиографическое самоописание, сколько самоопределение. Самопознание является основой и для постоянного самоконтроля, который проявляется в осознании и оценке человеком собственных действий.Результатом самопознания человека является его самопринятие – выработка им системы представлений о самом себе, или «образа Я», который определяет отношение индивида к самому себе, является основой построения взаимоотношений с другими людьми.

Образ Я – это совокупность характеристик, которая помогает человекуописывать себя как индивидуальность,обладающая определёнными психологическими свойствами. Образ Я – динамическое образование личности,который развивается у человека в его сознании в течение многих лет и изменяется в связи переориентацией жизненных установок. Образ Я являетсякогнитивно-эмоциональным компонентом, выполняющим адаптивную функцию в условиях данной жизненной ситуации как динамическое образование личности.

Литература

1. Бороздина Л. В. Сущность самооценки и её соотношение с Я-концепцией / Л. В. Бороздина // Вестник МГУ. Серия 14. Психология. – 2011. – № 1. – С. 54–65.
2. Джеймс У. Научные основы психологии / У. Джеймс ; [пер. с англ.]. – Минск : Харвест, 2003. – 329 с.
3. Краткий психологический словарь-хрестоматия / Под ред. К. К. Платонова. – М. : Высшая школа, 1974. – 134 с.
4. Моросанова В. И. Индивидуальный стиль саморегуляции : феномен, структура и функции в произвольной активности человека / В. И. Моросанова // Психологический журнал. – Том 23. – 2002. –№ 6. – С. 11–18.
5. Столин В. В. Общая психодиагностика / В. В.Столин, А. А. Бодалев. – М. : Речь, 2006. – 448 с
6. Эриксон Э. Идентичность : юность и кризис / Э. Эриксон ; [пер. с англ.]. – М. : Прогресс, 1996. – 344 с.

Трачук А.А.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Волосевич С.П.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ОСОБЕННОСТИ КОННОТАЦИИ АНГЛИЙСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С КОМПОНЕНТОМ ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЯ

Фразеологизмы составляют значимую часть практически любого языка. Изучением ФЕ занимается множество лингвистов. Интерес вызывает особая образность, эмоциональность и экспрессивность фразеологизмов. Они часто используются для эмоционального усиления ситуации, а также для иронического эффекта. Так как фразеологизмы способствуют выражению эмоций, они являются продуктивным средством выражения коннотации.

Изучая понятие «коннотация», мы обратились к словарю лингвистических терминов Жеребило Т.В. Коннотации – стилистические значения, оттенки значений. Коннотация оценочная – компонент значения слова, устанавливающий ценность, связанный с чувствами. Коннотация эмоциональная – компонент значения, связанный с выражением чувств, волевых побуждений, чувственных или интеллектуальных сравнений: заборишко, избушка, ветрогон [2, с. 162].

Изучая компоненты коннотации, мы обратились к трудам Арнольд И.В. Советский лингвист выделяет четыре основных компонента коннотации: эмотивный, оценочный, экспрессивный и стилистический [1, с. 48]. Рассмотрим каждый компонент более детально.

Эмотивность – способность фразеологизма выражать какое-либо настроения, переживания, эмоции и чувства того, кто использует фразеологизм, то есть, говорящего. Иными словами, эмотивность – эмоциональность на языковом уровне. Эмоции принято делить на положительные и отрицательные. Следовательно, фразеологизмы могут иметь как положительную коннотацию, так и отрицательную. Таким образом, коннотация может быть мелиоративной и пейоративной. Примерами фразеологизмов с мелиоративной коннотацией могут выступать такие ФЕ, как *to be in the black – преуспевать*, *иметь много денег*; *be in the pink* (of condition) – *быть вхорошем самочувствии*; *be out of the red – не иметь долгов*.

К ФЕ с негативной коннотацией можно отнести те, в которых негативная коннотация выражена эксплицитно или имплицитно. Сюда входят компоненты с отрицательной семантикой. Например, *black and blue – в синяках*; *to black out – потерять сознание*; *to have the blues – быть грустным*; *to get gray hair – поседеть (от стресса)*; *green-eyed monster – ревность*; *white elephant – обуза*.

Оценка – отношение человека к другому человеку, предмету, ситуации. Отношение может быть выражено прямо и открыто (эксплицитно), или скрыто (имплицитно). Как и эмоция, оценка может быть положительной или отрицательной, иными словами, оценка может выражать одобрение, а также неодобрение. Примером эксплицитной положительной оценки может служить такой фразеологизм, как *the pink of perfection – верх совершенства*. Пример имплицитной положительной оценки – *to have green finger* (*a green thumb*) – *иметь хорошие руки* (так говорят об опытных садоводах).

Таким же образом приведём примеры эксплицитной отрицательной оценки: *black as a crow – черный как вороново крыло*, а также имплицитной отрицательной оценки – *two blacks don't make a white – чужим грехом своего не искупишь*.

Экспрессивность – это выразительно-изобразительные качества слова или ФЕ. Эмотивность всегда сопровождается экспрессивностью. Однако экспрессивность не всегда является эмотивной. Фразеологизмы, не являющиеся эмотивными, но обладающие экспрессивностью, способны подчеркнуть интенсивность и энергичность действия, которое описывает ФЕ. Стилистические коннотации связаны с определенной ситуацией общения, со статусами и социальными положениями собеседников, их воспитанием и другими условиями, от которых зависит лексика, которую используют собеседники в своих высказываниях. Стоит отметить, что существует функционально-стилистический компонент коннотации – стилистическая принадлежность фразеологизма, а также коммуникативно-стилистический компонент, который отражает возможность его использования в той или иной сфере общения [3].

Резюмируя вышеизложенное, отметим, что благодаря коннотации фразеологизмы являются неотъемлемой частью фразеологической системы языка и её основными выразительными средствами. Фразеологические единицы с компонентом цветообозначения занимают значительное место в лексическом фонде английского зыка. Цвет является значимым феноменом как для чувственного восприятия, так и для оценки окружающей действительности. Коннотативная окраска имеет свою специфику в английском языке и меняется с его развитием.

Литература

1. Арнольд И. В. Лексикология современного английского языка: учебник для ин-тов и фак-тов иностр. яз. / И. В. Арнольд ; на англ. яз. – 3-е изд. – М. : Высш. шк., 1986. – 276 с.
2. Жеребило Т. В. Словарь лингвистических терминов / Т. В. Жеребило. – Назрань : ООО «Пилигрим», 2010. – 486 с.
3. Кунин А. В. Курс фразеологии современного английского языка / А. В. Кунин. – 2-е изд. – М. : Феникс, 1996. – 217 с.

Тулаев Н.А.
Научный руководитель: канд. филос. наук Конина Л.В.
ГОУ ВПО «Донбасский государственный технический институт»
г. Алчевск, ЛНР

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЁЖИ НА ОСНОВЕ ЦЕННОСТЕЙ СЛАВЯНСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Россия прошла в своём историческом развитии сложный путь. Ей есть чем гордиться. Чувство любви к своей многонациональной Родине, чувство гордости за неё должны быть моральным стержнем в патриотическом воспитании молодёжи. Так называемые «европейские ценности», которые западные идеологи стремятся навязать России, должны признаваться только в той мере, которая соответствует менталитету народа, его базовым культурным ценностям и традициям.

Чтобы лучше понять настоящее, нужно обращаться к урокам прошлого, осмыслению исторического пути, который прошла страна. В деле формирования патриотизма, любви к Родине большой интерес представляют те духовные искания, которые получили развитие в России в XIX ст. В рамках философии эти искания оформились как «западничество» и «славянофильство». «Западники» (А.И. Герцен, Н.Г. Чернышевский, Н.А. Добролюбов и др.) – сторонники демократических преобразований России, просвещения народа, отмены крепостничества, ориентировались на демократические ценности западного, европейского пути развития. Они были убеждены, что Россия должна учиться у Запада и пройти тот же самый путь развития. Западники, по оценке признанного специалиста истории русской философии Н.О. Лосского [2], хотели, чтобы Россия усвоила европейские науки и плоды просвещения. Они мало интересовались религией, не видели достижений православия, имели склонность к преувеличению недостатков русской церкви. Касательно социальных проблем, то одни из них более всего ценили политическую свободу, а другие являлись сторонниками социализма в той или иной его форме.

Славянофилы (А.С. Хомяков, И.В. Киреевский и др.) оказали значительное влияние на развитие русской культуры. Их искания были направлены на разработку христианского миропонимания, опирающегося на учения отцов восточной церкви и православия в той форме, которую ему придал русский народ. Славянофилы высоко ценили самобытные особенности русской культуры и утверждали, что «русская политическая и общественная жизнь развивалась и будет развиваться по своему собственному пути, отличному от пути западных народов» [2, с. 67]. Можно утверждать, что именно в рамках и под влиянием идеологии славянофильства получил мощное развитие интерес к изучению культуры русского народа, его быта, языка, верований, фольклора. Следует отметить, что изучалась не только русская, но и культура других народов, населявших Россию.

Одним из выдающихся исследователей культуры русского народа был Владимир Даль. В своих работах он показывал богатство, красоту и мощь русского языка. В. Даль был знатоком русского языка и его говоров. Он первым составил классификацию говоров и диалектов русского языка. Главный труд Даля – «Толковый словарь живого великорусского языка» [1]. Задача, которую он поставил перед собой как составитель словаря – сохранить живой народный язык, его стройность, силу, ясность, целость и красоту. Народный язык, полагал он, должен послужить источником и сокровищницей для развития образованной русской речи.

Любовь к родному языку – это важнейшая составляющая любви к Родине. Россия – многонациональная страна. Чтобы Россия воспринималась всеми её народами как Родина-мать, необходимо заботливое отношение государства к культурным особенностям всех, даже самых малых его народов. Страна будет единой, если в соотношении общего и особенного, будет учитываться ведущая роль общего по отношению к особенному. А общее – это обширная территория России, забота государства обо всех его народах и, конечно, русский язык. Русский язык – это язык межнационального общения, им пользуются во всех отдалённых концах страны, он объединяет все её народности между собой.

Литература

1. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка : В 4 т. / В. Даль. – М. : Медиа, 2006.

2. Лосский Н. О. История русской философии / Н. О. Лосский. – М. : Высш. шк., 1991. – 559 с.

Тупикина А.В.
Научный руководитель: ст. преп. Машинистов А.В.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ПРОБЛЕМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У СОТРУДНИКОВ СОЦИАЛЬНЫХ СЛУЖБ

В конце XX века возник интерес ученых к проблеме, связанной с явлениями истощения индивидуальных ресурсов человека в процессе профессиональной деятельности, изменениями личности и отношением к работе. Эта проблема получила название феномена «эмоционального выгорания».

Впервые термин «выгорание» ввёл Г. Брэдли, а позже предложил его использовать Х. Фройденберг, который при исследовании психологической переутомления работников медицинских учреждений выявил в них проявления деморализации, разочарования и крайней усталости [6]. С тех пор отечественными и зарубежными психологами было проведено большое количество исследований форм рабочего переутомления специалистов [21]. Термин «эмоциональное выгорание» изначально применялся для определения специфического синдрома состояний переутомления и стресса у специалистов – представителей профессии системы «человек – человек», а со временем он начал использовать психологию применительно к профессиям разного профиля.

Эмоциональное выгорание *(«burnout»)* – общее название последствий длительного функционального перенапряжения организма и психики, трансформации личностных черт и установок субъекта труда в результате сверхсильного воздействия факторов психической, физической, социальной, профессиональной природы [6]. В исследованиях выгорания различают эмоциональные, психические и профессиональные аспекты, наблюдаемые в той или иной степени независимо от причин возникновения этого явления.

В психологии существует большое количество определений эмоционального выгорания. Основными его признаками являются следующие:

1) ослабление, истощение; 2) потеря творческих способностей; 3) отсутствие преданности работе; 4) отчуждение в отношениях с клиентами, коллегами и отстраненность в работе; 5) синдром неадекватной установки применительно к самому себе; 6) хроническая усталость, депрессия и фрустрация.

Исследователями установлено, что «выгорание» состоит из трех основных компонентов: эмоционального истощения, деперсонализации и снижения стремления к достижениям. Под эмоциональным истощением понимается чувство эмоциональной опустошенности, истощение эмоциональной энергии и ощущение, что эмоциональных ресурсов человеку не хватает, чтобы преодолеть определённую сложную ситуацию. Это эмоциональное истощение может быть связано также с физической усталостью и когнитивной перенапряжением.

Второй компонент выгорания – тенденция к деперсонализации – предполагает циничное отношение к труду и объектам социального труда. В социальной сфере это безразличное, негуманное отношение к клиентам, пациентам и коллегам. Хотя с помощью деперсонализации возможно снизить интенсивную эмоциональную активность, что мешает работать в сложных ситуациях, но чрезмерная отстраненность от других людей способна привести к появлению бессердечного, безразличного отношения к благополучия этих людей.

Третий компонент выгорания – редукция профессиональных постижений – (снижение стремления к личным достижениям), выражается в негативной оценке своего поведения и работы, в чувстве некомпетентности и неспособности достичь поставленных целей.

Эмоциональное выгорание понимается как профессиональный кризис, что связано с работой в целом, а не только с межличностными взаимоотношениями в процессе ее. Такое понимание, по мнению В.Э. Орла, видоизменило и его основные компоненты: эмоциональное истощение, цинизм, профессиональная эффективность. С этих позиций понятие деперсонализации (цинизм) имеет более широкое толкование и означает негативное отношение не только к клиентам, но и к труду и его предмету в целом.

Профессиональная эффективность – это стремление к личным достижениям. Профессиональная эффективность и стремление к достижениям – это похожие конструкты, но профессиональная эффективность состоит из большого количества аспектов, включая как социальные, так и несоциальные аспекты профессиональных достижений и отражает индивидуальные ожидания от длительной эффективности на работе [50]. Исследователи расходятся во мнении относительно того, следует ли считать деперсонализацию (цинизм) и собственные достижения (или профессиональную эффективность) ключевыми компонентами эмоционального выгорания, или же это отдельные, хотя и связанные с выгоранием, переменные.

Таким образом, термин «эмоциональное выгорание» означает состояние крайнего психологического переутомления и истощения энергетических и личностных ресурсов. Выгорание возникает в результате длительного воздействия сверхсильных факторов, влияние которых человек не может преодолеть. В основном эти факторы ассоциируются с профессиями, связанными с работой с людьми, хотя могут проявляться и в других профессиональных группах.

Литература

1. Орёл В. Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования / В. Е. Орёл // Психологический журнал.– 2001. – Т. 22. – № 1. – С. 90–101.
2. Скугаревская М. М. Синдром эмоционального выгорания / М. М. Скугаревская // Медицинские новости. – 2002. – № 7. – С. 3–9.
3. Форманюк Т. В. Синдром «эмоционального» сгорания как показатель профессиональной дезадаптации учителя / Т. В. Форманюк // Вопросы психологии. – 1994. – № 6. – С. 57–63.

Тыщук Д.С.
ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет»
Ровеньковский факультет
г. Ровеньки, ЛНР

ЗНАЧЕНИЕ АНАЛИЗА ТЕКСТА ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Работа с текстом литературного произведения в целом, с метафорой – в частности, является неотъемлемой составляющей в процессе приобретения профессиональных навыков и умений. Способность к пониманию метафоры и последующей трансляции закодированной в ней информации аудитории учащихся позволяет максимально успешно реализовать эстетическую функцию литературы как средства формирования морально-этических ценностей подрастающей личности.

Метафора – поликультурное явление, понимание которого является пересечением подходов и положений гуманитарных наук. В литературоведении под метафорой принято понимать «и тип переноса (фигуру), и двустороннюю производную единицу (троп), образуемую посредством такого переноса» [1, с. 7]. Семантическая сторона метафоры раскрывается через «сравнение понятий, представлений, ощущений и других концептов смысловой сферы» [1, с. 12]. Понимание сущности и особенностей функционирования метафоры в тексте литературного произведения необходимо для педагога-гуманитария: именно с помощью метафоры автор текста выстраивает коммуникативное поле, где раскрывается истинный смысл произведения искусства слова.

Сказки О. Уайльда – философские по своей сути произведения, но данный факт не представляется препятствием к ознакомлению с такими произведениями учащихся начальной школы. Особенная воспитательная и эстетическая ценность сказок писателя – в символическом отображении важнейших проблем общества – бедности и богатства, черствости и милосердия, отзывчивости и черствости, человеколюбия и равнодушия.

Следует отметить, что ознакомлению со сказкой О. Уайльда «Счастливый Принц» обязательно должен предшествовать анализ символики произведения педагогом. Главные проблемы сказки раскрываются посредством использования развернутых метафор. В центре сказки – образ Счастливого Принца: «На высокой колонне, над городом, стояла статуя Счастливого Принца. Принц был покрыт сверху донизу листочками чистого золота. Вместо глаз у него были сапфиры, и крупный рубин сиял на рукоятке его шпаги» [2, с. 223]. Принц рассказывает Ласточке историю своей жизни:

«Когда я был жив, и у меня было живое человеческое сердце, я не знал, что такое слезы. Я жил во дворце San-Souci, *куда скорби вход воспрещен. Днём я в саду забавлялся с товарищами, а вечером я танцевал в главной зале. Сад был окружен высокой стеною, и я ни разу не догадался спросить, что же происходит за ней. Вокруг меня все было так роскошно! «Счастливый Принц» – величали меня приближенные, и вправду я был счастливый, если только в наслажденьях счастье. Так я жил, так и умер. И вот теперь, когда я уже не живой, меня поставили здесь, наверху, так высоко, что мне видны все скорби и вся нищета, какая только есть в моей столице. И хотя*

сердце теперь у меня оловянное, я не могу удержаться от слёз» [2, с. 225].

Автор метафорически (в данном случае метафора – весь представленный текстовый отрывок) говорит о том, что жизнь полна бед и сложностей. Даже статуя роняет слезы – настолько распространены нищета и скорбь.

Постепенно Принц и Ласточка становятся друзьями, и именно Ласточка будет помогать герою совершать добрые и нужные поступки. В произведении, относящемся к ориентированному на юного читателя жанру, нет конкретного объяснения сути понятий «скорбь и нищета», но, функцию донесения до читателя смысла произведения выполняют метафоры бедности, раскрытые в эпизодах о больном мальчике, бедном юноше, девочке, просящей милостыню. В тексте нет конкретного словосочетания или предложения метафорического плана – глубокий смысл передается в текстовых отрывках, описывающих микротемы произведения.

Морально-этическая проблематика сказки раскрывается с использованием метафор. Когда Счастливый Принц теряет презентабельный, дорогой вид, городские чиновники решают переплавить статую, чтобы повторно использовать материал. В процессе плавки видоизменились все части статуи, не расплавилось только оловянное сердце, но было принято решение просто выкинуть его.

В философской сказке О. Уайльда «Счастливый Принц» проблема общественного равнодушия и черствости, единичных проявлений доброты, милосердия и благородства отдельных людей раскрывается с помощью метафорических текстовых фрагментов. Знание специфики поэтики произведения в перспективе позволит будущему педагогу-гуманитарию интерпретировать смысловое богатство произведения как можно более выразительно и проникновенно.

Литература

1. Москвин В. П. Русская метафора: Очерк семиотической теории / В. П. Москвин. – М. : ЛЕНАНД, 2006. – 184 с.
2. Уайльд О. Потрет Дориана Грея : [роман]. Сказки. Пьесы : [пер. с англ., фр.] / О. Уайльд. – М. : АСТ: МОСКВА, 2006. – 428 с.

Тюленева К.Э.
Научный руководитель: канд. экон. наук, доц. Емельянова И.Ф.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ОСОБЕННОСТИ КУЛЬТУРНОЙ РЕВОЛЮЦИИ В ДОНБАССЕ (1920–1930 ГГ.)

Актуальность данной темы заключается в том, что период 20-30-х гг. XX в. в отечественной истории интересен процессом становления советской власти, а Донбасс, входивший в состав УССР, к этому периоду формировался как многонациональный регион, имеющий стратегическое значение, высокий индустриальный потенциал. Культурная революция, инициированная советской властью, имеет неоднозначную оценку в истории. Исследование данного феномена и особенностей его реализации в Донбассе сегодня необходимо для формирования научного понимания в региональном аспекте. Позитивный и негативный опыт прошлого нужен для проведения

анализа реалий современности и принятия взвешенных решений в части управления социально-экономическими процессами, происходящими в Донбассе сегодня.

Целью исследования является познание сущности культурной революции в масштабах советского государства и в Донбассе, направлений её реализации, особенностей и значения для социально-экономического развития региона.

Культурная революция – это резкое изменение социально-культурных отношений в обществе, материальных и духовных ценностей, выражающая определенный уровень исторического развития данного общества и человека. Во время становления и развития СССР в 20-х гг. XX в. рассматриваемый феномен был частью социалистической революции, означавший коренной переворот в идеологической и культурной жизни советских граждан власти во всех сферах жизни [1, с. 63]. Критерием культурной революции являлся степень всестороннего и гармонического развития каждой личности, всех членов советского социалистического общества. Целью новой советской власти в рамках создания образца так называемого «советского гражданина» стартовал процесс ликвидации безграмотности, нацеленный на достижение в сжатые сроки приемлемого уровня образованности населения страны, прежде всего, крестьянства, составлявшего в начале 1920 гг. большинство в структуре населения СССР [2, с. 44].

Основными направлениями культурной революции в целом, по СССР и в Донбассе, в частности, являлись: ликвидация неграмотности среди рабочих и крестьян; создание единой общеобразовательной школы;формирование нового социального слоя – социалистической интеллигенции; создание техникумов и рабочих факультетов; развитие культурно-просветительских учреждений. На протяжении 20-30-х гг. XX в. в Донбассе прослеживается резкое увеличение количества грамотного населения, что удалось достигнуть благодаря консолидированной политике советской власти по ликвидации безграмотности до 1927 г., увеличение численности школ, детских садов, высших учебных заведений.

В контексте культурно-досуговой сферы населения Донбасса, в 20-30-х гг. XX в. советской властью был усилен контроль государства над культурно-досуговой сферой жизни рабочих семей. Создавалась разветвленная система культурно-образовательных учреждений: клубы, красные уголки, библиотеки, кинотеатры, музеи, парки культуры и отдыха и др. Через эти культурные учреждения государство пыталось воспитывать работников в коммунистическом духе [3, с. 36].

Протекание культурной революции в Донбассе 20-30-х гг. XX в. сопровождалось неоднозначными и двойственными событиями. В противовес активизации общественной жизни, восстановительных процессов в экономике, системе образования и просвещения, создания учреждений сферы культуры, развития литературы, искусства в Донбассе, закреплялась политика вмешательства государства в культурные процессы, что выражалось контролем репертуаров театра, кино, литературы, усилением цензуры. Если поначалу меры влияния имели ограничительный характер в форме дозволений и запретов, то в 30-е годы борьба с инакомыслием, стремление к контролю общественной жизни советских граждан приводило к арестам, высылкам, репрессиям работников культуры.

Таким образом, культурная революция в Донбассе в 20-30-х гг. XX в. предстаёт как неоднозначный, противоречивый и спорный феномен

в отечественной и региональной истории. Исследование позволяет сформировать необходимую основу для современных подходов к государственному управлению Донбассом. Принимая во внимание современные тенденции государственного строительства крайне важно не повторить ошибок советского прошлого и не допустить излишнее вмешательство государства в сферу образования, науки, культуры и искусства, которые, по авторскому мнению, должны оставаться отделенными от политики и влияния какой-либо идеологии.

Литература

1. Деренко Н. В. Советская культурная революция 1930-х годов – основа последующего экономического подъема СССР / Н. В. Деренко, М. А. Татаринова // Российская цивилизация: история, проблемы, перспективы. – Иркутск : Издательство «Оттиск», 2020. – С. 63–66.
2. Козырьков В.П. Революции в культуре и культурные революции / В. П. Козырьков // Наука. Мысль : электронный периодический журнал. – 2017. – № 1-1. – С. 44–48.
3. Людоровская Т. Ю. Культурно-досуговая сфера рабочих семей Донбасса в 20-30-е годы XX в. / Т. Ю. Людоровская // Вестник Донецкого нац. ун- та. Серия Б : Гуманитарные науки. – 2020. – № 1. – С. 36–43.

Усачев В.А.
ГО ВПО «Донецкий национальный университет экономики и торговли имени Михаила Туган-Барановского»
г. Донецк, ДНР
Усачева Г.М.
ГОУ ВПО «Донецкая академия управления и государственной службы при Главе Донецкой Народной Республики»
г. Донецк, ДНР

ЗНАЧИМОСТЬ ПЕРЕВОДА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Переводу как средству обучения придаётся большое значение в современной методике преподавания иностранных языков. Перевести означает понять читаемый материал, а также точно передать понятый языковой материал на другом языке. С самого начала обучаемый должен знать, что невозможно приступать к переводу, прежде чем не вскрыть смысл читаемого текста, так как понимание читаемого и оформление его средствами родного языка является двумя сторонами процесса, тесно связанными друг с другом. Перевод должен быть не только точным, но и вполне грамотным в литературном отношении.

Ещё в семнадцатом веке чешский педагог Я.М. Коменский считал, что перевод помогает в изучении и своего родного языка. А английский методист Г. Палмер рекомендовал использовать перевод как средство семантизации, когда он помогает лучше других средств раскрыть значение слова, а также объяснить грамматику изучаемого языка. Академик Л.В. Щерба отмечал, что каждое новое иностранное слово заставляет нас вдумываться в то, что кроется за ним и за соответственным русским словом, заставляет вдумываться в самое существо человеческой мысли [3, с. 43].

Следовательно, общеобразовательная ценность перевода заключается в том, что он помогает глубже осознать и понять как свой родной язык, так и изучаемый иностранный.

Требования в отношении перевода достаточно высокие. Для овладения умением точно и литературно переводить незнакомые тексты обучающимся необходимо, прежде всего, научиться читать и понимать такие тексты, поэтому обучение переводу тесно связано с обучением чтению и пониманию текстов. Умение понимать мысли, выраженные на иностранном языке, мы развиваем главным образом в процессе аналитического чтения [1, с. 114]. Отталкиваясь от общего понимания содержания текста к его логическому анализу для нахождения главных смысловых единиц, обучающийся дойдёт и до полного понимания. Уяснению смысла трудных текстов помогает осмысленный анализ. Преподаватель должен учить выделять связные логические отрезки для их обозрения и понимания, учить разбираться в смысловых связях в предложении путем постановки вопросов к словесным элементам. Перевод помогает научиться разбираться и в синтаксическом строе предложения.

При работе над текстом, когда анализ и перевод сопутствуют друг другу, перевод служит средством семантизации, а также средством контроля закрепления учебного материала. Переводы с иностранного языка на родной служат для закрепления лексики и грамматики и для контроля понимания; они входят в систему упражнений для рецептивного овладения иностранным языком. Для более прочного закрепления и полного усвоения служат при переводе специальные упражнения. Эти упражнения являются частью системы упражнений, в которую входят как переводные, так и беспереводные упражнения, в которые включается новый изучаемый материал, а также материал, подлежащий закреплению. Среди них можно назвать упражнения-переводы, которые бывают переводами с родного языка на изучаемый иностранный язык и переводы с иностранного языка на родной [2, с. 142].

Большое значение в обучении переводу играют дословный перевод и перевод пословный. Пословный перевод представляет собой передачу на родной язык отдельных изолированных слов текста, не связанных друг с другом единством мысли. А дословный перевод представляет собой очень близкий к тексту изучаемого языка перевод, в котором сохраняются синтаксические особенности данного иностранного языка, не нарушающие его смысла.

Нельзя не сказать и о значении таких видов перевода, как перевод свободный и перевод литературный, под которыми понимается передача на родной язык основных мыслей читаемого иностранного текста, а также оформление правильного стандарта перевода на правильный литературный язык, на котором мы общаемся. Данные виды перевода используются как одни из средств контроля понимания.

В заключение хочется отметить, что овладение искусством правильного красивого перевода помогает сопоставить строй двух языков, помогает учить обучающихся проникать в самую суть мысли, выражаемую отдельным словом или оборотом речи, и ясно понять доносимую к нам через текст информацию, а также является превосходным средством для усвоения словаря и грамматики изучаемого иностранного языка.

Литература
1. Бархударов Л. С. Язык и перевод : Вопросы общей и частной теории перевода / Л. С. Бархударов. – М. : Международные отношения, 1975. – 240 с.
2. Демьяненко М. Я. Основы общей методики обучения иностранным языкам / М. Я. Демьяненко. – М. : Высшая школа, 1976. – 292 с.
3. Щерба Л. В. Преподавание иностранных языков в средней школе. Общие вопросы методики / Л. В. Щерба. – М. : АПН, 1947. – 112 с.

Усенко А.А.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Санченко Е.Н.
ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет»
г. Луганск, ЛНР

ПЕРЕВОДЧЕСКИЕ ТРАНСФОРМАЦИИ КАК ОБЪЕКТ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Переводческие трансформации можно охарактеризовать как преобразования, используемые для перехода от единиц оригинального текста к единицам переводного [3, с. 20–21]. Переводческие трансформации следует отнести к особому виду перефразирования (межъязыковому), имеющему существенные различия с трансформациями в рамках одного языка [4, с. 77–78].

По мнению Р.К. Миньяр-Белоручева, трансформация подразумевает изменение формальных (лексические и грамматические трансформации) или семантических (семантические трансформации) элементов подлинного текста при сохранении их формации [3, с. 63]. И.Я. Рецкер характеризует понятие «трансформация» как приёмы логического мышления, использующиеся лингвистом для того, чтобы раскрыть значения иностранных слов в определённом контексте и найти ему русское соответствие, не совпадающее со словарным (лексические трансформации) и преобразовать построение предложения в процессе перевода, не нарушая при этом правила языка перевода (грамматические трансформации) [5, с. 138].

Переводческие трансформации являются теми многочисленными и разнообразными по качественным характеристикам межъязыковые преобразования, которые производятся для того, чтобы достичь переводческой эквивалентности (адекватности перевода), несмотря на различного рода расхождения в формальных и семантических системах двух языков.

Понятие «трансформация» нельзя характеризовать в буквальном смысле в связи с тем, что преобразование подлинного текста заключается в том, что не происходит изменение его самого. Подлинный текст не подвергается изменениям, однако лежит в основе создания другого текста абсолютно на другом языке посредством употребления переводческих трансформаций. Перевод можно рассматривать как межъязыковую трансформацию [1, с. 176].

Переводческие трансформации можно классифицировать по характеру единиц языка текста оригинала на следующие виды:

· стилистические
· морфологические
· синтаксические
· семантические
· лексические
· грамматические [2, с. 158].

Стилистические переводческие трансформации характеризуются изменениями стилистической окраски переводимых единиц. Морфологические трансформации характеризуются заменой одной части речи другой или несколькими частями речи. Синтаксические трансформации характеризуются изменением синтаксических функций слов и словосочетаний.

Лексические трансформации характеризуются отклонением от прямых словарных соответствий. Лексические трансформации применяются в основном в тех случаях, когда объём значений лексических единиц оригинального и переводящего языков не совпадает [3, с. 34]. Суть лексических трансформаций сводится к замене отдельно взятых единиц языка оригинала лексическими единицами языка перевода, которые не являются их словарными эквивалентам. Таким образом, можно сделать вывод о том, что лексические единицы языка перевода имеют другое значение в сравнении с единицами языка оригинала.

Грамматические трансформации характеризуются преобразованием общей структуры предложения в процессе осуществления перевода в соответствии с правилами языка перевода. По мнению В.Н. Комиссарова, наиболее часто употребляются следующие грамматические трансформации:

1) членение предложения;

2) объединение предложений;

3) грамматические замены – это способ перевода, когда грамматическая единица в оригинальном языке подвергается преобразованию в единицу перевода с другим грамматическим значением.

Такая классификация переводческих трансформаций даёт возможность разграничению между трансформациями с точки зрения уровней языка, т.е. способствует демонстрации уровней языковых единиц, которые подвергаются изменениями.

Литература

1. Бархударов Л. С. Язык и перевод / Л. С. Бархударов. – М. : Междунар. отношения, 1975. – 240 с.
2. Латышев Л. К. Эквивалентность перевода и способы её достижения / Л. К. Латышев. – М. : Междунар. отношения, 1981. – 248 с.
3. Миньяр-Белоручев Р. К. Общая теория перевода и устный перевод / Р. К. Миньяр-Белоручев. – М. : Воениздат, 1980. – 237 с.
4. Нелюбин Л. Л. Лингвостилистика современного английского языка / Л. Л. Нелюбин. – М. : Флинта, Наука, 2007. – 254 с.
5. Ревзин И. И. Основы общего и машинного перевода / И. И. Ревзин. – М. : Высшая школа, 1964. – 244 с.

Файзуллаева Ф.А.
Научный руководитель: Эгамова М.Х.
Самаркандский государственный университет им. Шарафа Рашидова
г. Самарканд, Узбекистан

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ШКОЛЕ

Рассматривая вопрос о проблемах и перспективах использования интерактивных технологий в процессе обучения детей в школе, следует в первую очередь обратить внимание на то, какое место он занимает в формировании всесторонне и гармонично развитой личности.

На сегодняшний день, высокий уровень образованности, умение решать уникальные задачи является актуальной проблемой во всех сферах жизни. В свою очередь, школа – это фундамент дальнейшего образования, от которого прежде всего зависит судьба человека. Она помогает приобрести самые необходимые навыки: позитивное и эффективное отношение к обучению, росту и преодолению трудностей, способность мыслить, креативность, ответственность, навыки социального общения.

При всём том, педагог является ключевой фигурой в школе. Ему отводятся особенные роли: педагог-модератор, педагог-консультант, педагог-психолог, педагог-тьютор. Украинские учёные И.А. Зязюн, М.С. Бургин выделяют шесть способностей педагога к педагогической деятельности:

– коммуникативность;
– перцептивные способности;
– динамизм личности;
– эмоциональная устойчивость;
– оптимистическое прогнозирование;
– креативность [1, с. 302].

Также необходимо подчеркнуть, что учитель должен суметь передать необходимые знания ученику, используя свои профессиональные навыки, однако сегодняшний стремительно развивающийся мир предоставил огромные возможности, как, например, применение интерактивных технологий во время занятий. Это, в свою очередь, служит «помощником» для преподавателя, но имеет и свои преимущества, и недостатки.

Инновационные технологии позволяют разнообразить материал яркими графическими презентациями и интересными мультимедийными сюжетами. Без них довольно сложно добиться высокой эффективности в учебе. Основные плюсы применения интерактивных оборудований заключаются в следующем:

1. Повышается качество преподносимого материала. С внедрением интерактивных технологий на уроках применяются разные схемы, графики, картинки, красочные презентации, с целью результативного усвоения новой темы.

2. Пробуждается интерес к учебе. Обучение с использованием ИТ поощряет активное участие любого ребёнка в процессе преподавания. Помогает задействовать чувства всякого обучающегося, сформировать интерес к данной теме.

3. Устанавливаются доверительные отношения. Интерактивные средства обучения позволяют выступать педагогу больше не в роли учителя, а в роли организатора. Все это помогает наладить взаимодействие с окружением,

позволяет поддерживать контакт с аудиторией, что в результате повышает мотивацию учащегося и способствует высокому проценту усвоения знаний.

Основной задачей при проектировании такого занятия является то, что преподаватель становится помощником, а не главным транслятором знаний. Преподаватель лишь направляет учеников на правильный путь, даёт правильные ориентиры, а школьники самостоятельно при взаимодействии друг с другом и с преподавателем приходят к решению определенных задач [2, с. 188–192]. Таким образом, ученики становятся центральным звеном при проведении занятий с применением интерактивных технологий.

Между тем, проведение подобных занятий имеет свои минусы:

1. Недостаточное владение знаниями и умениями пользоваться интерактивными технологиями самого педагога, которое приводит к потере контроля над классом.

2. Постоянное пользование этого метода во время уроков может усложнить процесс адаптирования к другим методам. Поэтому рекомендуется сочетать несколько методов в процессе обучения, чтобы показать обучающимся, что существует множество других путей и способов развития и получения знаний.

3. Негативное влияние технологий на здоровье учащихся, например, может снизиться иммунитет, нарушается осанка, интерактивная доска, испускающая яркое свечение, влияет на нервную систему и зрение.

Основываясь на выявлениях преимуществ и недостатков использования интерактивных технологий в школе, можно сделать вывод, что онихарактеризуются значительной практической ценностью: предоставляют преподавателям возможность в реализации занятий разнообразными способами, осуществляют грамотное планирование и разработки занятий, которые ведут к повышению мотивации обучающихся на занятиях. Следовательно, современные интерактивные технологии, созданные в соответствии со всеми требованиями, способны повысить качество образования и уровень подготовки преподавателей.

Литература

1. Зязюн И. А. Основы педагогического мастерства : учеб. пособ. для пед. спец. высш. учеб. заведений / И. А. Зязюн, И. Ф. Кривонос, Н. Н. Тарасевич [и др.] ; под ред. И. А. Зязюна. – М. : Просвещение, 1989. – 302 с.
2. Смирнова Ж. В. Технология кейс-обучения в развитии творческих способностей обучающихся / Ж. В. Смирнова, О. И. Ваганова, А. Д. Чихутова, М. А. Карпова // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. – 2018. – № 7.– Том 2(33). – С. 188–192.

Федотова Д.Р.

Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Бабенко Н.А.

ГБПОУ СПО «Макеевский педагогический колледж»

г. Макеевка, ДНР

ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ С УЧЕНИКАМИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В современном мире, мире цифровых технологий, наступили новые проблемы взаимодействия учителя с учениками. Начинаются эти проблемы

в начальной школе. Отношения на уровне «ученик-учитель» не всегда идеальны, поэтому требуют педагогически грамотного подхода как со стороны учителя, так и со стороны родителей и детей. Именно от грамотного педагогического понимания и решения данных проблем зависит воспитание и обучение младших школьников.

В детском коллективе всегда, во все времена существовали и существуют по сей день барьеры взаимодействия учителя с учениками. Особенно остро они ощущаются в настоящее время, век цифровых технологий, когда живое общение минимизируется. Например, в классе могут быть дети-аутсайдеры, со своим внутренним миром, не похожие на других, отличники «сами в себе», отстающие, просто застенчивые, или группировки, где дети «кучкуются», что, безусловно, не только «тормозит» процесс общения, но и негативно влияет на учебный процесс. Часто именно по этой причине учителю не удается провести нестандартные, творческие уроки, даже если учитель хорошо подготовился. В таком случае учителю, прежде всего, необходимо работать над созданием сплоченного детского коллектива, тогда и взаимодействие учителя с учеником будет проходить на другом уровне [1, с. 254].

Следует отметить, что сегодня участилось количество детей младшего школьного возраста, имеющих речевые трудности, которые также приводят к плохому общению на уровне «учитель–ученик», «ученик–ученик». Личностные различия вызывают давление со стороны сверстников, тем самым усугубляя и так непростую ситуацию, заставляя некоторых учащихся в классе чувствовать себя неловко [2, с. 179]. Таким учащимся рекомендуется посещать психолога и логопеда.

Педагогами и психологами активно рассматривается данный вопрос, и решение данного вопроса сводится к полноценному живому общению учителя, учащегося и родителей, а ведь многие родители, к сожалению, думают иначе. Учитель может предположить, что ребёнок, который не задает много вопросов на уроках, или все понимает, или ничего не понимает, не заинтересован в изучаемом материале, а ведь именно в начальной школе у учащихся часто возникают проблемы с организацией своих мыслей и умением их озвучить, то есть произнести вслух то, чего они не понимают. Из-за этого ученики часто «закрываются», изолируя себя от вешнего мира из-за страха или смущения. Кроме того, попытки некоторых учеников обратиться за помощью к старшим приводят к негативным ярлыкам со стороны некоторых учителей. Неумение выразить свою мысль исходит от неумения разговаривать, проговаривать ситуацию, задачи, проблемы.

Бывает, что общение в классе часто страдает еще и потому, что дети не привыкли к мысли о том, что у них происходит бурный, активный переход от игровой деятельности к учебной. В таком случае именно учитель начальной школы должен так поставить решение вопроса, чтобы проблемы взаимодействия учителя с учениками сводились к минимуму.

Коммуникативные барьеры могут возникнуть и по причине устаревших и однообразных заданий, и ученики просто хотят, чтобы урок закончился. Для этого и существуют разнообразные игровые технологии, кейс-технологии, уроки-путешествия, уроки-загадки, творческие проекты и т. д. Все это стимулирует не только учебный процесс непосредственно, но и улучшает общение и взаимодействие в классе на уровне «ученик-учитель» и «ученик-ученик».

Общение между учителем и учеником также может быть затруднено из-за личностных различий между ними. Например, многие ученики чувствуют

себя некомфортно, общаясь на личном уровне со своим учителем, и избегают общения с ним. Эта динамика личностного роста младшего школьника приводит к разочарованию и отсутствию полноценного общения между учеником и учителем. Лучший способ для учителя бороться с трудностями в общении, возникающими в результате давления со стороны сверстников, – это поощрять позитивное поведение детей.

Итак, с целью улучшения общения с учениками педагоги и психологи предлагают следующее:

· поощрять все разговоры, но особенно говорить о положительных аспектах обучения (включая то, что было хорошо в хорошей работе);

· убедить учеников в том, что общение полезно для их обучения;

· помочь ученикам разработать действенные способы как просить о помощи, так и реагировать на помощь, которая была оказана;

· научиться активно слушать детей [3, с. 24].

Исследования показывают, что младшие школьники подвергаются стрессу не только из-за межличностных проблем в общении, но и из-за контрольных работ, за которые ставят отметку и ребенка могут наказать дома за плохие результаты, а также неструктурированных уроков, где что-то остается непонятно, а спросить не может в силу разных объективных и субъективных причин.

Если учитель педагогически грамотно подойдет к решению данных проблем, его взаимодействие с учащимися будет положительным и плодотворным, а результатом труда такого учителя будут не текущие отметки детей или их детские обиды и непонимание, а тот факт, что через годы и через расстояния с ним будут здороваться на улице. Именно этот факт и является в конечном счёте результатом взаимодействия учителя и ученика.

Литература

1. Макаренко А. С. Коллектив и воспитание личности / А. С. Макаренко. – М. : Педагогика, 1972. – 334 с.
2. Маленкова Л. И. Теория и методика воспитания : учеб. пособие / Л. И. Маленкова. – М. : Педагогическое общество России, 2002. – 480 с.
3. Как говорить, чтобы дети слушали, и как слушать, чтобы дети говорили / Адель Фабер, Элен Мазлиш; [пер. с англ. А. С. Завельской]. – М. : Эксмо, 2021 – 336 с.

Фистик М.В.

Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Климова О.А.

ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет»

г. Луганск, ЛНР

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ БРИТАНСКОГО ВАРИАНТА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Как известно, на английском языке говорят не только в Англии, но и за её пределами. Это официальный язык во многих странах мира. При этом английский язык каждого государства имеет свои особенности, сформировавшиеся в ходе исторического развития, обусловленные влиянием языков соседних стран, а также языка коренного населения [3, с. 273].

Английский, который изучаем мы, так называемый национальный стандарт, – это язык образованного населения центра и юго-востока Англии.

Британский английский (англ. ***British English, BE, BrE, en-UK, en-GB***) – вариант английского языка, используемый в Соединённом Королевстве. Вопреки общепринятому в России названию Великобритании, сами англичане не включают Северную Ирландию в термин ***Great Britain*** [4, с. 279]. Согласно другому определению, это письменный и разговорный английский язык в Англии. Термин был введен для того, чтобы отличать британский английский от других, особенно от расширенного варианта – американского английского. Британский английский не является отдельным общепринятым языком [2, с. 217]. Британский английский используется в качестве официального языка в Великобритании.

В Великобритании, в отличие от многих других европейских стран, нет единого государственного органа, который устанавливает стандарты и следит за чистотой официального языка. Фактическое правильное написание и произношение британских английских слов определяется Оксфордским словарем и другими важными публикациями [4, с. 15]. Термин Received Pronunciation (RP) используется для литературного произношения британского английского. Только 3 % населения Великобритании следуют этому произношению в своей повседневной жизни. Термин также имеет неофициальные названия: Royal English, Refined English, Oxford English и BBC English – *королевский английский, изысканный английский* (***posh English***), *Оксфордский английский* и *BC английский* [2, с. 169].

Одной из наиболее поразительных особенностей британского произношения является то, что звук [r] произносится только перед гласными. То есть в сочетаниях «-or», «-er», «-ir», «-er», «-ur» он обычно не озвучивается. В то же время существует так называемый «связной [r]» – звук, который произносится на границе двух слов, если первое оканчивается на букву «r», а второе начинается с гласной [1, с. 26]. Другой типичной чертой британского английского языка является звук [ɒ], который представляет собой букву «o» и произносится как закрытый слог. В американском английском в этот момент мы обычно слышим звук [ʌ] [2, с. 238]. Нельзя не заметить такую особенность британского английского, как пропуск звука [t] в некоторых позициях, особенно перед другим согласным. В этот момент как бы слышна небольшая остановка, прерывание потока звука – это происходит потому, что голосовые связки замыкаются. По-английски это называется «glottal stop» [3, с. 15].

В британском английском слова, оканчивающиеся на «ary», «ery», «ory» имеют безударный предыдущий слог, например, в слове «dictionary». Британцы произносят звук [ju:] и никогда не меняют его на [u:], как американцы. Например, в слове «duty». Слова, оканчивающиеся на «ough» британцы произносят иначе, чем американцы. Например, слово «borough» звучит как [ˈbʌrə].

Британцы пишут «centre» вместо «center», а «color» радостно исправляют на «colour». Все окончания «ense» они меняют на «ence», например, «pretence». Подобная ситуация имеет место и с окончанием «ize», которое в британском английском меняется на «ise» (analyze – analyse) [4, с. 51].

Литература

1. Борисова Л. М. Британский английский: хороший английский или вульгарный сленг? Из истории развития современной неформальной

лексики в британском варианте английского языка / Л. М. Борисова. – Коломна, 2001. – 252 с.
2. Бузаров В. В. Еще раз о различиях в области грамматики между британским и американским вариантами английского языка / В. В. Бузаров // Вестн. Пятигор. гос. лингв. ун-та. – 2008. – С. 18–21.
3. Гвишиани Н. Б. Современный английский язык. Лексикология : учебник для бакалавров / Н. Б. Гвишиани. – М. : Юрайт, 2013. – 273 с.
4. Красикова Е. Британский и американский варианты английского языка / Е. Красикова. – М. : LAP Lambert Academic Publishing, 2019**. –** 279 с.

Фунтикова А.С.
Научный руководитель: канд. филос. наук, доц. Рочняк Е.В.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

РОЛЬ РАДИОВЕЩАНИЯ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

С началом Великой Отечественной войны возникла необходимость эвакуации многих радиовещательных станций из западных районов страны на восток. Срочно были демонтированы и переброшены на новые места основные и мощные радиостанции Москвы и ряда других городов, находившихся в зоне военных действий. В особо сложных условиях приходилось эвакуировать ленинградские радиостанции. Демонтаж некоторых из них радисты провели под артиллерийским обстрелом. Эвакуация радиостанций из Москвы потребовала полного перевода Центрального вещания на короткие волны. Центральное вещание перешло от трех программ к одной. Радиопередачи звучали в основном в живом исполнении.

Первый военный выпуск «Последних известий» вышел в эфир через 45 минут после передачи правительственного сообщения о нападении фашистов на страну. В нем звучали лозунги: «Ответим на удар врага сокрушительным ударом!», «Сметем с лица земли фашистских поджигателей войны!», «Удесятерим трудовые усилия для помощи Красной Армии!». А 22 июня 1941 года в ночном выпуске «Последних известий» было передано первое сообщение с фронта, 3 июля 1941 года в 8 часов по радио выступил И.В. Сталин, призвавший советский народ мобилизовать все силы для разгрома фашистских захватчиков. В самые напряженные дни для страны, в эфире « Последних известий» с обращением к народу выступали партийные и общественные деятели [1, с. 26–38].

Как мы можем проследить, основу программ информационного и общественно-политического вещания в годы войны составляли материалы Совинформбюро (Советское информационное бюро). Всего за этот период радио передало 2373 таких материала, в том числе около 2 тысяч ежедневных сводок и 122 сообщения «В последний час». Эти сводки и сообщения многократно повторялись. Совершенно по иному, чем в мирное время, строилась вещательная сетка: место многих довоенных рубрик заняли фронтовые передачи, сообщения и сводки.

7 ноября 1941 года был организован репортаж с Красной площади, где состоялся военный парад, посвященный годовщине Октябрьской

революции. Враг находился в 25-40 километрах от Москвы, фашистские самолеты ежедневно, по несколько раз, совершали налеты на столицу. Проведение парада и его радиотрансляция в таких условиях являлось важнейшим политическим актом.

Один из организаторов этого репортажа, Н.М. Потапов, вспоминал, что подготовка к параду была срочно проведена в ночь на 7 ноября. Предполагалось, что репортаж будет записан на пленку и пойдет в эфир в записи. Н.М. Потапов рассказывал: «В ходе передачи нам сообщили, что репортаж передается в эфир. Это заставило участников передачи и встревожится и обрадоваться. Значит, Москва была в безопасности…» [6, с. 95]. Этот прямой репортаж с Красной площади с волнением слушала вся страна. Позже запись неоднократно повторялась. Участники парада прямо с Красной площади уходили на передовую [2, с. 88].

В разгар битвы за Москву, непосредственно на полях сражений, Всесоюзным радиокомитетом совместно с Политическим управлением Западного фронта были организованы передачи «Говорит Западный фронт!». 5 ноября 1941 года была сформирована выездная редакция фронтового вещания. В эти передачи включались репортажи, записи боев, беседы с жителями освобожденных районов и партизанами. В них звучало, столь необходимое в то время, воодушевляющее слово.

Как можно проследить, для радиовещания военных лет характерна абсолютная централизация и высокий уровень цензуры. Уже в первые дни войны всем гражданам СССР (за исключением лиц, получивших специальные разрешения) запрещалось использовать дома любые радиоприемники, кроме репродукторов проводного вещания. Чтобы реально выполнить этот запрет, граждане должны были сдать имеющиеся у них радиоприемники на государственное хранение. Гигантские склады радиоаппаратуры организовывались по всей территории СССР (к началу войны на руках у населения было более 1,3 млн. радиоприемников). Не сдавшие домашнюю радиотехнику подлежали наказанию по законам военного времени – немедленному аресту. Цель этой акции – лишить рядового гражданина возможности получать какую-либо информацию помимо той, которую сообщало Всесоюзное радио.

Вопрос о степени достоверности информации, как правило, не возникал – все события рассматривались, прежде всего, с точки зрения их соответствия или несоответствия генеральной пропагандистской задаче. Она же формулировалась лозунгами: «Наше дело правое! Враг будет разбит! Победа будет за нами!» и «Все для фронта, все для Победы!» Сами по себе эти лозунги не вызывали и не могут вызывать сомнений. Но практическое их воплощение в конкретных журналистских материалах, а также страх несоответствия этой лозунговой логике часто приводили к искажению информацией. Даже для корреспондента, вернувшегося с поля боя, существовали запреты. Например, нельзя было говорить о том, что немцы воюют, умело, что некоторые образцы их оружия лучше наших, отечественных, и т. д.

Литература

1. Архивы раскрывают тайны… : Междунар. вопросы: События и люди / Сост. Н. В. Попов. – М. : Политиздат, 1991. – 383 с.
2. Борисенок Ю. Л. Великая Победа и современность. К 65-летию Победы советского народа в Великой Отечественной войне / Ю. Л. Борисенок. – М. : Издатель Степаненко, 2010. – 272 с.

Хасанова С.Г.
Андижанский государственный университет им. З.М. Бабура
г. Андижан, Узбекистан.

ПРИЧИНЫ И ПОСЛЕДСТВИЯ ВОЗРАСТА: ВЛИЯНИЕ ТРЕВОГИ

Стремительные изменения, происходящие сегодня в жизни общества, ведут к изменению и развитию сущности требований к молодежи. В связи с этим основной задачей современной системы образования становится повышение содержания изучаемого материала, разработка и применение новых методов обучения, поиск и создание необходимых условий для полноценного усвоения знаний. При этом одной из задач современного общества является совершенствование системы образования и сохранение и укрепление психологического здоровья учащихся. Необходимость решения этого вопроса, особенно с учетом того, что количество детей, испытывающих эмоциональные нагрузки, связанные со школой, сегодня стремительно растет, и необходимость современного подхода к работе с тревожностью и тревожностью учащихся. Известно, что повышенное чувство тревоги и беспокойства у детей приводит к соматической слабости школьников и развитию неврозов.

Понятие тревожности было и остаётся весьма интересным для многих школ зарубежной психологии. З. Фрейд [4, с. 144] предлагает два взгляда на тревогу. Во-первых, тревога возникает из-за подавления полового влечения; освобождение полового влечения затруднено и создаёт физическое напряжение в теле, которое становится беспокойством. Согласно второй точке зрения, тревожность связана с конкретной профессиональной деятельностью, т. е. возникает в результате страха перед определенной деятельностью.

С психологической точки зрения всестороннее изучение и анализ причин тревожности у ребенка, а также экспериментальная отработка диагностических тестов и методов, используемых для определения последствий, имеет важное значение для разработки применимых методов психокоррекции. В то же время, практическими исследованиями подтверждены результаты диагностики, подтверждающие уровень тревожности у детей, её зависимость от правильности конституциональной психотипологической предрасположенности. Научно доказано, что положительная динамика тревожности у детей фиксируется в процессе психической коррекции и как характеристика личности ребенка, так и как невротический симптом. Он отражает процесс формирования у детей самооценки, что повышает их способность регулировать поведение через самопринятие.

Страх у детей может развиться в любом возрасте, но бывают периоды, сопровождающиеся повышенным уровнем страха. Для данного состояния характерными являются: агрессия, потеря аппетита, нарушения сна, ночное недержание мочи, иногда нарушения речи у трёхлетних детей. Предположительно, этот возраст слишком слаб для возникновения тревоги. А.И. Захаров [3, с. 112; 2, с. 203; 4, с. 122] акцентирует внимание на разделении понятий страха и тревоги. Эти события имеют общий компонент в виде тревоги, чувства угрозы и отсутствия чувства безопасности, но тревога – сигнал опасности, а страх – реакция на неё; тревога – предупреждение, страх – чувство опасности; тревожные стимулы более общие, расплывчатые

и абстрактные, страх более отчетливый. Тревожность считается ожиданием следующего возможного риска у детей. Нередко воспоминание об определенной опасности у детей вызывает страх, что в основном связано с сильными негативными воздействиями на ребёнка.

Родители должны критически оценивать семейную ситуацию и анализировать своё поведение. Страх часто возникает у детей, когда они чрезмерно защищены. Понятно, что усиление опеки должно создавать у ребенка чувство защищенности и, соответственно, внутреннего комфорта. Если ребенок чрезмерно защищен, он будет чувствовать себя маленьким и слабым. Мир кажется ему ужасным и враждебным. Иначе, почему взрослые защищают его на каждом шагу? А потому, что такие дети не познают мир на практике (им не даётся возможность его познать. Фактически место знаний занимает фантазия). Неизвестные вещи и события всегда пугают нас дважды. Кроме того, детские страхи часто вызваны семейными конфликтами. Взрослые иногда даже не подозревают об этом, так как дети могут не проявлять внешне свое беспокойство. Кажется, их не волнуют ссоры родителей. Они могут кричать, оскорблять друг друга, а ребенок тихонько играет в уголке. Например, ребенок может заикаться, мочиться по ночам или бояться темноты, одиночества или призраков.

Итак, одной из основных причин беспокойства у детей является неправильное воспитание, причиной которого являются плохие отношения в семье. Постоянные конфликтные ситуации в семье, гиперопека ребенка, его ограничение, принуждение к выполнению требований взрослых, запугивание, усиливают тревожность.

Литература

1. Захаров А. И. Неврозы у детей и подростков / А. И. Захаров. – М. : Педагогика, 1988. – 112 с.
2. Захаров А. И. Психотерапия неврозов у детей и подростков / А. И. Захаров. – М. : Медицина, 1982. – 216 с.
3. Захаров А. И. Неврозы у детей / А. И. Захаров. – СПб. : Дельта, 1996. – 480 с.
4. Фрейд А. Психопатологии детства / А. Фрейд ; [пер. с нем. Дж. Гинзбурга]. – М. : NOTA BENE, 2000. – 144 с.
5. Khasanova S. G. Causes of High Level of Anxiety in Preschool Children / S. G. Khasanova // Academicia : An International Multidisciplinary Research Journal. – 2021. – 1475 p.

Хижняк К.А.
Научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Навка И.А.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ДОНЕЦКИЙ КРАЙ В ГОДЫ НОВОЙ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ПОЛИТИКИ (1921–1930 ГГ.)

Актуальность изучения данной темы в наше время обусловлена высоким спросом на анализ экономических мер советской власти. Новая экономическая политика (НЭП) – новое направление внутренней политики советского государства, которое было утверждено X съездом РКП(б).

Сущность НЭПа заключалась в использовании элементов рыночных отношений и различных форм собственности. Главным мероприятием НЭПа была замена продразверстки продналогом.

Тема реализации новой экономической политики привлекает, внимание отечественной и мировой исторической науки уже более 80 лет. На современном этапе осуществления рыночной экономики, изучение механизмов внедрения новой экономической политики, хозяйственных механизмов, экономических преобразований того времени позволяет проследить многие процессы и их последствия, отразившиеся в наследии Советского Союза и в настоящем времени.

Военный коммунизм основывался на коммунистической идеологии, в которой идеал планового хозяйства виделся в превращении страны в единую фабрику, головной центр которой непосредственно управляет всеми хозяйственными процессами. Безусловно, разрушительные для экономики и социального положения населения последствия Первой мировой и начавшейся Гражданской война во многом предопределили необходимость провозглашения политики «военного коммунизма». Большевикам необходимо было преодолеть экономический и политический кризис, который оказывал существенное, при том негативное, влияние на формирование органов власти и их легитимацию.

Постепенный переход РСФСР от гражданского противостояния к миру сопровождался поиском путей обеспечения технико-экономического развития страны. Большевики намеревались использовать, говоря словами В.И. Ленина, «созидательные возможности коммунизма», чтобы сделать «такой гигантский шаг вперед, который можно сравнить с прогрессом, осуществляющимся в течение многих десятилетий». Речь шла, по сути, об ускоренном завершении ранее начатой централизации управления и о расширении сферы применения системы государственного регулирования в экономике [27, с. 62].

После перехода к НЭП стало ясно, что непосредственное строительство социализма невозможно в экономически и культурно отсталой стране, каковой являлась РСФСР. Стране необходимо было обеспечить экономическое восстановление и дальнейшее развитие. Победившая партия в 1917–1922 гг. не имела программы социальных преобразований, как и её лидер В.И. Ленин. Он считал НЭП, в зависимости от исторических периодов, как вынужденной мерой, так и возможным средством долгосрочного строительства социализма. Эта политика включала в себя элементы нового политического строя. В середине 1920-х гг. были созданы необходимые предпосылки, затрагивающие политику и идеологию, для дальнейшего развития экономики. Под влиянием председателя ВЦИК М.И. Калинина и наркома земледелия А.П. Смирнова начался пересмотр политики правящей партии по отношению к крестьянству. Достаточно широко представлены источники по истории промышленности Донбасса 1920–1930 гг.

Промышленность – основная сфера, в которую стремилась инвестировать советская власть. Необходимо было импортировать технологии с Запада и привлекать зарубежных специалистов. А единственным ресурсом, который советские власти могли поставлять в больших объемах на замену технологий, было зерно. Видны противоречия между НЭПом и идеологическими убеждениями большевиков – исходя из рациональных убеждений – необходимо было дать рынку развивать промышленность и предоставить широкие возможности западным инвесторам. Из-за идеологической

неприязни к честно зарабатывающим людям, философии «осажд`нной крепости» и мечтам о «раздувании пламени мировой революции», у большевиков не было времени ждать, не могли дать возможность развиваться невоенной индустрии. При всех противоречиях НЭП, в период 1921–1929 гг. были достигнуты успехи, которые выразились в относительно быстром восстановлении промышленности, транспорта и сельского хозяйства, в создании финансовой системы. Наиболее значительным достижением НЭПа следует признать насыщение потребительского рынка.

Подводя итоги по истории Донбасса 1920–1930 гг., нужно отметить, что, несмотря на значительное количество работ, в рамках данной проблематики, а также новые научные публикации 1990-х годов существует необходимость проведения глубокого и объективного исследования истории рабочего класса, интеллигенции, экономических и социальных процессов, происходивших как в городе, так и на селе. Недостаточно изучены демографические изменения населения региона, вопросы развития культуры, искусства. Актуальным и по сей день остается вопрос о создании новой концептуальной студии о так называемом реконструктивном периоде в истории Донбасса.

Литература

1. Кульчицкий С. В. История рабочих Донбасса / С. В. Кульчицкий. – К. : Наукова думка, 1981. – 328 с.
2. Петров А. Г. Сущностные черты НЭП в первые годы его развития: анализ законодательства / А. Г. Петров // Современная научная мысль. – 2016. – № 1. – С. 136–141.
3. Сараева А. О. Новая экономическая политика / А. О. Сараева, Л. С. Стуколова // E-Scio. – 2019. – № 7(34). – С. 62–65.

Химинец Д.В.
Научный руководитель: ст. преп. Машинистов А.В.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

СОЦИАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Сам термин «социальный интеллект» был введён в психологию Э. Торндайком в 1920 году для обозначения «дальновидности в межличностных отношениях». Многие известные психологи внесли свою лепту в интерпретацию этого понятия. В 1937 г. Оллпорт связывал социальный интеллект со способностью высказывать быстрые, почти автоматические суждения о людях, прогнозировать наиболее вероятные реакции человека. Социальный интеллект, по мнению Г. Оллпорта, – особый «социальный дар», обеспечивающий гладкость в отношениях с людьми, продуктом, которого является социальное приспособление, а не глубина понимания.

Затем способности социального интеллекта многие известные ученые раскрывали в структурах общего интеллекта. Среди них наиболее ярко представлены модели интеллекта, предложенные Дж. Гилфордом, Г. Айзенком. Следует заметить, что возникновение самостоятельного психологического конструкта «социальный интеллект», не сводится к традиционному понятию интеллекта, было вызвано необходимостью

объяснить феномен «социального дисбаланса». Суть этого феномена заключается в том, что высокий уровень общего интеллекта не связан, а часто и негативно коррелирует с социальной компетентностью и успешностью общения [13]. Вопрос социального интеллекта обсуждаются в решении проблемы интеллектуальной одарённости, здесь интеллект рассматривается как ранняя форма способностей, обусловлена генетически. С социальным интеллектом часто отождествляется мудрость как форма интеллектуальной одаренности.

Вопрос использования интеллекта в целях адаптации рассматривается в концепции Н. Кентора, где социальный интеллект автор приравнивает к когнитивной компетентности, которая позволяет людям воспринимать события социальной жизни с минимумом неожиданностей и максимальной пользой для личности. Дж. Гилфорд, создатель первого теста для измерения социального интеллекта, рассматривал его как систему интеллектуальных способностей, независимых от фактора общего интеллекта и связанных с познанием поведенческой информации, это интегральная интеллектуальная способность, определяющая успешность общения и социальной адаптации. Новые методические разработки проблемы социального интеллекта относятся к 1980-м годам. М. Форд, М. Тисак в основу измерения интеллекта положили успешное решение проблемных ситуаций. В отечественной психологии одной из первых «социальный интеллект» описала М.И. Бобнева. Она определяла его в системе социального развития личности. Механизмом формирования личности выступает процесс социализации. Из этого толкования следует, что индивидуальность не предпосылка социализации, а ее результат [3].

Социально-психологическое развитие личности предполагает формирование способностей и свойств, обеспечивающих ее социальную адекватность. Такими важнейшими способностями выступают социальное воображение и социальный интеллект. Под первым понимается способность человека помещать себя в реальный социальный контекст и намечать свою линию поведения в соответствии с таким «воображением». Социальный интеллект – это способность усматривать и улавливать сложные отношения и зависимости в социальной сфере. Бобнева М.И. считает, что социальный интеллект следует расценивать как особую способность человека, которая формируется в процессе его деятельности в социальной сфере, в сфере общения и социальных взаимодействий. И принципиально важно, что уровень общего интеллектуального развития не связан однозначно с уровнем социального интеллекта. Высокий интеллектуальный уровень является лишь необходимым, но не достаточным условием собственно социального развития личности. Он может способствовать социальному развитию, но не замещать и не оговаривать его. Более того, высокий интеллект может полностью обесцениваться социальной слепотой человека, социальной неадекватностью его поведения, его установок и т.д.

В исследованиях учёных выявлена связь социального интеллекта со склонностью к исследовательской деятельности. М.Г. Некрасов обращается к понятию «социальное мышление», близкому по содержанию понятию «социальный интеллект», определяя им способность к пониманию и оперированию информацией о взаимоотношении людей и групп. Развитое социальное мышление позволяет его носителю эффективно решать задачи использования особенностей социальных групп в процессе их взаимодействия.

Проблема социального интеллекта освещается в рамках исследований способностей к творчеству (И.М. Кыштымова, Н.С. Лейтес, А.С. Прутченков, В.Э. Чудновский). Ряд учёных считает, что способность к творчеству и социальная адаптивность личности имеют обратную корреляцию, другие исследователи утверждают, что креативность повышает успешность в общении и адаптивность личности в обществе. В частности, в эксперименте И.М. Киштимова по развитию креативности школьников отмечается значительное повышение всех показателей социального интеллекта при положительной динамике уровня креативности, то есть творческая личность в большей степени, чем личность не креативная, способна к пониманию и принятию других и, следовательно, к успешности в общении и адаптивности в социальной среде [2].

Таким образом, социальный интеллект – относительно новое понятие в психологической науке, которое находится в процессе развития и уточнения.

Литература

1. Михайлова Е. С. Социальный интеллект. Тернистый путь от понятия к методике / Е. С. Михайлова // Психологическая газета. – 1996. – № 1-12(15).
2. Южанинова А. Л. К проблеме диагностики социального интеллекта личности / А. Л. Южанинова // К проблеме оценивания в психологии. – Саратов, 1984. – С. 176–183.

Холодкова Е.Г.
Научный руководитель: ст. преп. Тыщук Д.С.
ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет»
Ровеньковский факультет
г. Ровеньки, ЛНР

МЕТАФОРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗА В ПОВЕСТИ-СКАЗКЕ А. ЛИНДГРЕН «ПЕППИ ДЛИННЫЙ ЧУЛОК»

Повесть-сказка А. Линдгрен «Пеппи Длинный чулок» относится к золотой сокровищнице мировых детских литературных произведений. Это не просто замечательный образец словесного искусства для детей, но и чрезвычайно продуктивный эстетический материал для литературоведческих поисков. Центральным образом повести является образ Пеппи. За ее внешней непосредственностью, необычной одеждой и не характеризующимся блестящей воспитанностью поведением скрывается доброе и отзывчивое детское сердце.

Согласно сюжету повести-сказки, Пеппи – девятилетняя девочка, проживающая в небольшом городке. Жизнь этой взбалмошной девочки наполнена невероятными приключениями и метаморфозами. Несмотря на то, что Пеппи – совсем еще ребенок, она с легкостью справляется со всеми бытовыми делами. Не каждый взрослый будет так ответственен, как эта девочка. Примечательно, что ответственность как основа мировосприятия Пеппи умножена на ее легкий нрав, умение с легкостью выходить из сложных ситуаций.

А. Линдгрен представляет читателю образ главной героини посредством метафоры. С литературоведческой позиции, в основе образования метафоры – семантическая переводимость. Состояние переводимости – «основа механизма словообразования, она даёт качество метафорического переноса смыслов, или феномен иносказательности. Первичность переносных смыслов и динамическая структура смыслообразования соответствуют кардинальной нередуцируемой многоуровневости бытия» [2, с. 27].

В контексте образа Пеппи, смысл метафорической переводимости раскрывается в том, что нетипичность её внешности, поведения, манеры общения с окружающими указывает на отсутствие боязни быть собой. Метафора реализуется не в одном слове, а в словесном комплексе. Метафоричны описания составляющих образа героини, причем А. Линдгрен удается занимательно, но в то же время, удивительно мудро и тактично показать юному читателю, что Пеппи длинный чулок личность, и в актуальный художественному времени моменте пребывает в самом прекрасном состоянии человеческой жизни – детстве.

Внешность Пеппи весьма своеобразна: «*Волосы её цвета морковки были заплетены в две тугие косички, торчавшие в разные стороны; нос походил на крошечную картофелину, да к тому же ещё в крапинку – от веснушек; в большом широком рту сверкали белые зубы*» [1]. Пеппи не придаёт значения своему неуклюжему образу:«*На ней было синее платье, но так как синей материи у неё, видно, не хватило, она вшила в него кое-где красные лоскутки. На очень тонкие и худые ноги она натянула длинные чулки разных цветов: один – коричневый, а другой – чёрный. А огромные чёрные туфли, казалось, вот-вот свалятся*» [1]. Пеппи словно говорит: быть самой собой – большая роскошь и неповторимое удовольствие.

Так же в качестве метафоры, в сказке говорится о поразительной моральной силе девочки, цельности её характера. Она не использует эту силу в своих хулиганских целях, наоборот, защищает себя и не даёт в обиду своих друзей. Несмотря на владение такой силой, она, будучи взбалмошной девчонкой, не использует её с целью навредить кому-то. У неё также есть чемодан с золотом, но счастье и радость она видит совсем в другом.

Пеппи со своей непосредственностью увлекает на протяжении всего чтения повести сказки. Ее индивидуальность, понимание которой задано с первых страниц произведения, подтверждается сюжетными событиями: во время сна героиня размещает ноги на подушке, раскатывает тесто для выпечки прямо на полу, а в свой день рождения не только принимает подарки, но и готовит сюрпризы для гостей.

Метафора в этом произведении – образ Пеппи, её непосредственность и непринужденность. Имея неуклюжую внешность, девочку любят за то, какая она есть. Она и сама гордиться собой, своими поступками.

Литература

1. Линдгрен А. Пеппи Длинный чулок [Электронный ресурс] / А. Линдгрен. – Режим доступа : http://loveread.ec/read_book.php?id=3431&p=1 (дата обращения : 20.12.2021).
2. Тарасова О. И. О сущности метафоры / О. И. Тарасова // Вестник Волгоградского гос. ун-та. Серия : 7. Философия. – 2010. – № 2(12). – С. 26–30.

Хрящёва Н.П.
УО «Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники»
г. Минск, Республика Беларусь

НЕКОТОРЫЕ ПОНЯТИЯ ТЕОРИИ ОВЛАДЕНИЯ ВТОРЫМ ЯЗЫКОМ

Вопросы обучения второму языку интересуют многих исследователей. Подтверждением этого являются достаточно полно описанные различные методы и приемы обучения. Но зачастую без должного внимания остаются такие важные моменты, как влияние первого (родного) языка на усвоение второго языка, цель овладения вторым языком, а также используемые обучающимися учебные стратегии, благодаря которым они овладевают языком.

Под освоением второго языка мы понимаем обучение любому языку за исключением родного. Нередко выбор метода обучения основывается на том, как носители языка (чаще – дети) осваивают свой язык, который является для студента вторым. В то же время нет очевидных причин утверждать, что изучение второго языка должно происходить тем же образом, что и изучение первого. Изучающие второй язык принципиально отличаются от детей, осваивающих свой родной язык, так как в их сознании уже имеется один язык, и мы не можем применять, так называемый, «естественный» способ овладения языком. Но мы можем и должны использовать (с известной долей осторожности) такое важнейшее явление, как интерференция, – перенос определенных аспектов родного языка на изучаемый.

Одним из ключевых вопросов без однозначного ответа остается формулировка цели обучающихся и того, как эту цель видят его преподаватели. Безусловно, цели в области образования зависят от многих факторов: возраста и социального статуса обучающегося, его уровня владения языком, периода обучения и других. Цель изучения второго языка многокомпонентна: развитие интеллектуальных способностей и логического мышления, повышение самосознания и уровня развития обучающихся, понимание ценностей представителей другой культуры или нации (развитие мультикомпетентности), общение с людьми из других стран, чтение и понимание литературы на другом языке (художественной или специальной) и так далее.

Непосредственно на занятиях по изучаемому языку стратегии обучающего должны соответствовать целям обучающегося. Каков предполагаемый результат образовательного процесса? Хочет ли студент говорить, как носитель языка (определился ли он со своим идеалом носителя)? Или он стремится сформировать навык действовать как эффективный пользователь (и это далеко не всегда носитель языка, особенно в понимании инофона)?

Выбор стратегий обучающегося напрямую зависит от целей языкового обучения. Наиболее популярной работой в области учебных стратегий, является исследование Ребекки Оксфорд, опираясь на которое в современной теории овладения вторым языком выделяют две группы стратегий [1, с. 198]: прямые и косвенные. В первую группу включают стратегии запоминания, когнитивные стратегии, компенсаторные стратегии; во вторую – метакогнитивные стратегии, эмотивные стратегии, социальные стратегии.

Коротко охарактеризуем названные стратегии. Стратегии запоминания помогают обучающимся запоминать, хранить в памяти, а при необходимости извлекать из нее нужную информацию и, как следствие, использовать ее в своих целях. Это может быть многократное повторение, механическое заучивание, анализ и систематизация в своём сознании, опора на существующие знания и прочие.

Когнитивные (мыслительные) стратегии [2, с. 16] помогают понять, интерпретировать и воспроизводить новый изучаемый материал. В качестве примера, могут быть названы такие стратегии, как конспектирование, уточнение, выявление закономерностей в новом языке и подобные.

Компенсаторные стратегии помогают общаться на изучаемом языке, выражать свои мысли, игнорируя имеющиеся пробелы в знаниях. Например, стратегия использования языковой догадки, контекста, активный подбор синонимов, приема перефразирования и другие.

Метакогнитивные стратегии – это стратегии, позволяющие контролировать свой прогресс, отслеживать свой успех, планировать, организовывать и оценивать свой процесс обучения, ставить цели и задачи и так далее.

Эмотивные (аффективные) стратегии – это стратегии, направленные на применение способов контроля своих эмоций, управления ими; мотивировать себя на изучение, а также следить за своим психологическим состоянием, снижать волнение, повышать концентрация и так далее.

Социальные стратегии – это стратегии, помогающие взаимодействовать с другими участниками процесса обучения (студентами и преподавателями), обращаться за помощью, проявлять и развивать чувство эмпатии, совершенствовать навыки межкультурной коммуникации и взаимопонимания.

В данной работе нами затронуты лишь базовые понятия теории овладения вторым языком, которые требуют дальнейшего изучения с целью применения в современной методике преподавания языков, помимо родного.

Литература

1. Кук В. Изучение и преподавание второго языка / В. Кук. – Санкт-Петербург : Златоуст, 2021. – 448 с.
2. Лебединский С. И. Контекстуально-смысловые стратегии понимания устной научной речи : автореф. дис. … д-ра филол. наук : 10.02.19 «Теория языка» / Сергей Иванович Лебединский. – Минск, 2018. – 51 с.

Цеханович Н.Ю.
Научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Кочетова С.А.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

НИКОЛАЙ ЗАДОРНОВ – РУССКИЙ ПАТРИОТ В ЛИТЕРАТУРЕ

Одним из известных, но мало изученных мастеров русского исторического романа в XX веке является Николай Павлович Задорнов [5, с. 603]. Большинство его произведений посвящено истории России XIX века, формированию её влияния на территории отдалённых от европейской части государства рубежей – на просторах Дальнего Востока. К сожалению, на

сегодняшний день существует мало работ, посвящённых проблематике и художественному своеобразию произведений Н.П. Задорнова [3], [4], [7].

Первым его небольшим литературным опытом стало создание очерка о селе Пермском в литературном объединении г. Комсомольска. Постепенно Н.П. Задорнов увлёкся темой истории дальневосточных земель середины XIX века, когда на необжитые, но стратегически важные территории, пришли и закрепились там новые поселенцы – русские крестьяне. Н.П. Задорнову посчастливилось общаться с прямыми потомками переселенцев.

В эти края люди переселялись целыми семьями и не удивительно, что в их памяти сохранились семейные истории родов, основавших целые династии. Кроме того, начинающий писатель хорошо знал события, связанные с ещё одной волной заселения Дальнего Востока, совпавшей в экономическим подъёмом России в начале XX века, когда согласно столыпинским реформам массово направляли из развитых губерний людей на поселение по Амуру и на берега Охотского и Японского морей. Отдельный интерес представлял для писателя вопрос о том, какое экономическое, культурное, геополитическое значение Дальний Восток стал играть в результате вековых усилий правителей России по расширению политики мирной экономической экспансии в регионе, инициированной министром финансов С.Ю. Витте [6]. Н.П. Задорнов собственно в последующих своих художественных произведениях представил авторскую интерпретацию развития Дальнего Востока, основанную на документальных и научных исследованиях, он изучил и представил широкому кругу читателей историю о том, как «радужные надежды Петербурга господствовать на восточной окраине постепенно разрушались, сталкиваясь с растущим кругом проблем. Дальневосточная политика России также отразила многочисленные противоречия как между министрами, так и чиновниками на местах, действовавших иногда вопреки своему руководству» [см. об этом: 6].

Первым крупным романом писателя стало произведение «Амур-батюшка» (1941-1946), о которой дальневосточный писатель В.П. Сысоев писал: «Редко кому удаётся написать вечную книгу, которая переиздаётся во всём мире. Николай Павлович такую книгу написал, это «Амур-батюшка» – лучшая книга об Амуре» [1]. Перу писателя принадлежат романы «Далекий край» (1949), «К океану» («Первое открытие»; 1949), «Капитан Невельской» (кн. 1–2, 1956–58), «Война за океан» (кн. 1–2, 1960–62), «Золотая лихорадка» (1969), тетралогия – ром. «Цунами» (1971), «Симода» (1975), «Хэда» (1979), «Гонконг» (1982), повести «Мангму» (1946), «Могусюмка и Гурьяныч» (1956) и другие.

Одним из значительных и малоизученных его романов является роман «Капитан Невельской» [2], который, на наш взгляд, требует специального изучения в контексте не только исследования проблематики и поэтики литературного произведения, но и рассмотрения вклада писателя в разработку теории жанра исторического романа. Роман представляет собой интерес для читателей не только с информативной точки зрения, поскольку он является живописным рассказом о народах и природе дальневосточного региона, но представляет общие тенденции социально-политической обстановки, сложившейся в России в первой половине XIX века.

Считаем, что перспектива изучения творческого наследия Н.П. Задорнова обусловлена многими аспектами. В первую очередь, надо учитывать его патриотический порыв к прославлению великих подвигов русского народа во имя процветания своей страны, славы предков, посвятивших свои жизни

развитию России, чему, без исключения, в той или иной степени, посвящены все произведения писателя. Во-вторых, важно изучать авторские находки в разработке жанра исторического романа в целом. И, наконец, мы убеждены, что художественное мастерство писателя, его имя, если и не входит в первый ряд русских словесников, то, несомненно, занимает достойное место в истории русской литературы.

Литература

1. Задорнов Н.П. Голубой час: Очерки. – М. : Сов. писатель, 1968. – 183 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.kmslib.ru/literaturnyi-komsomolsk/zadornov-nikolai-pavlovich(дата обращения 27.12.2021).
2. Задорнов Н. Капитан Невельской / Н. Задорнов. – М. : АСТ : Астрель, 2011. – 761 с.
3. Зилова К. Век Николая Задорнова. – Словесница искусств. – 2009. – № 2(24) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.slovoart.ru/node/51 (дата обращения 27.02.2022).
4. Зорин М. И. Дороги истории. О творчестве Н. П. Задорнова. – Рига, 1960. – 164 с.
5. Литературный энциклопедический словарь / под общ. ред. В. М. Кожевникова, П. А. Николаева ; редкол. : Л. Г. Андреев [и др.]. – М. : Сов. энцикл., 1987. – 752 с.
6. Лукоянов И. В. «Не отстать от держав…» Россия на Дальнем Востоке в конце XIX – начале XX вв. – СПб.: Нестор-История, 2008. – 668 с.
7. Сайт Михаила Задорнова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://zadornov.net/avtobiographiya/rodoslovnaya/papa/ (дата обращения 27.02.2022).

Цыкоза А.О.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Бойко О.В.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ПРОБЛЕМА СУБЪЕКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ЛИЧНОСТИ В СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

В настоящее время в психологии существует два основных подхода к пониманию счастья и природы благополучия: гедонистический и эвдемонистический. Их название происходит от основной концепции счастья, зародившейся в античной философии. Понятие благополучия смешивается с понятием удовлетворённости. Это ключевое понятие для группы подходов к пониманию благополучия, получивших название гедонистических. В рамках разрабатываемого главным образом в когнитивной и поведенческой психологии гедонистического подхода благополучие – это достижение удовольствия и избегание неудовольствия. Гедонистического подхода придерживаются такие исследователи, как Норман Брадбурн и Эд Динер [3].

Второй подход к исследованию благополучия носит название эвдемонистического (от ***eudaimonic*** – термина, используемого Аристотелем), в соответствии скоторым основной критерий благополучия – это полнота самореализации. Этот подход разрабатывался представителями

гуманистической психологии. Наиболее известными работами в рамках этого направления являются труды Маслоу А., Роджерса К., Олпорта Г., Юнга К.Г., Эриксона Э. и др. Эвдемонизм утверждает о счастье то же самое, что гедонизм об удовольствии: что оно является тем единственным, что само по себе имеет ценность или обладает большей ценностью по сравнению со всем остальным [3].

Исходя из точки зрения гуманистической психологии, счастье понимается как развитие своей личности, самореализация, способность стать основным творцом собственной жизни. События, не приводящие к счастью, могут способствовать достижению субъективного благополучия, что связано с осознанием человеком своего жизненного предназначения, повышением смысла жизни, появлением эмпатии.

В социальной психологии можно также выделить:

– объективистские подходы в терминах личностных переменных, отражающих уровень психологического и социального благополучия, связывающие счастье со степенью реализации человеческого потенциала (К. Рифф, К. Кейес);

– субъективистские подходы, отождествляющие счастье с субъективным ощущением (Э. Динер, Д. Майерс, М. Селигман);

– немногочисленные работы, связывающие субъективное переживание счастья с его бытийно-смысловыми основаниями (Р. Эммонс, Л. Кинг) [1].

Изучение проблемы счастья или субъективного благополучия в психологии началось с опросов. Наиболее ранний анкетный опрос, выделяющий источники счастья, был проведён Дж.Б. Уотсоном в начале двадцатого века, а в начале 40-х годов, Э.Л. Торндайк составил перечень факторов удовлетворённости жизнью. Только в середине XX века психология уделяла достаточно внимания вопросу счастья. В 1950-х и начале 1960-х годов стало ясно, что исследования личности не могут оставить в стороне вопрос о счастье, поскольку без его участия психологическая картина личности представляется неполной.

Понятие «субъективное благополучие» было введено в рамках позитивной психологии и часто используется как синоним вместо понятия «счастье». Одним из направлений современных психологических исследований является позитивная психология, изучающая психологическую реальность личности, чтобы люди могли играть активную роль в преодолении жизненных трудностей. В целом понятие «счастье» относится к состоянию спокойствия и радости, жизни в непринужденности и полной безопасности.

Субъективное благополучие традиционно рассматривается в контексте проблемы качества жизни, имеющей пока недостаточно четкое понимание и в целом определяемой как оценка удовольствия, которое люди испытывают по поводу удовлетворения их материальных и духовных потребностей. Наряду с такими объективными составляющими качества жизни, как продолжительность жизни, наличие детей и их количество, физическое здоровье, материальное благополучие, социальная активность, выделяют в качестве самостоятельной составляющей субъективное благополучие личности [2].

Таким образом, счастье – это наиболее яркое воплощение индивидуальной субъективности и высшее состояние позитивного восприятия жизни. Это особое состояние и переживание, возникающее, когда состояние удовлетворения какой-либо важной потребности восполняется и усиливается положительными эмоциями.

Литература

1. Бессонова Ю. В. О структуре психологического благополучия / Ю. В. Бессонова // Психологическое благополучие личности в современном образовательном пространстве : сб. статей / Сост. Ю. В. Братчикова. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2013. – С. 30–35.
2. Воронина А. В. Оценка психологического благополучия школьников в системе профилактической и коррекционной работы психологической службы : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.04 / А. В. Воронина ; Томский гос. ун-т. – Томск, 2002. – 24 с.
3. Созонов А. Е. Гедонистический и эвдемонистический подходы к проблеме психологического благополучия / А. Е. Созонов // Вопросы психологии. – 2006. – № 4. – С. 105–114.

Цыплакова Я.Д.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И.А.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ОТНОШЕНИЕ К СЕБЕ КАК КОМПОНЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Самоотношение – это специфика отношения личности к самому себе. Включает в себя: самооценку, самопознание, самоконтроль, саморегуляцию. По мнению ученых, может быть представлено в виде трёх компонентов: эмоционального, конативного и когнитивного. Самоотношение – многогранное понятие, которое связано не только с самосознанием, а еще и с самоуважением. Многие ученые предостерегают, что не стоит путать эти два понятия. Во-первых, следует различать самоуважение – отношение к себе как бы со стороны, обусловленное какими-то моими реальными достоинствами или недостатками – и самопринятие непосредственное эмоциональное отношение к себе, не зависящее от того, есть ли во мне какие-то черты, объясняющие это отношение.

Сафин В.Ф. в структуре самопринятия выделяет также такое понятие как самоуважение, основанное на целостной самооценке. Однако, если образ Я выражен больше когнитивной сферой, то самоуважение больше эмоциональное и ценностное отношение к себе [2]. По мнению И.И. Чесноковой самопринятие может носить и ситуативный характер, подвергаться влиянию множества факторов. Оно может быть связано с самоуважением, с идеальным образом себя, со степенью удовлетворенности собой. Кроме того, исследователь считает, что «образ–Я» непосредственно зависит от такого понятия как обобщающее самооценивание, от истинного удовлетворения самим собой.

Раева В.М. рассматривает самоотношение не только в связи с самосознанием, а и с самоуважением. Она считает, что самоуважение – это эмоционально-ценностное отношение к себе, отражающее уровень общей позитивной или негативной самооценки, основанной на совпадении уровня притязаний и уровня достижений. При этом, автор подчёркивает, что оно не имеет никакой взаимосвязи с мнением группы близких людей или коллег. Ученая отмечает, что высокое самоуважение будет присутствовать

у человека, ставящего перед собой реальные жизненные цели, а низкое, у человека, который определяет неосуществимые задачи или недостижимые.

В теории Э. Эриксона проблема Я-концепции рассматривается под углом эго-идентичности. Формирование идентичности Я – процесс, служащий основой постоянного расширения самопознания и самосознания. Э. Эриксон полагает, что развитие личности, её самосознания – это последовательная сменастадий, которые имеют свои особенности [5, с. 98]. В других исследованиях изучалась структура идентичности. Так, канадский психолог Д. Марсиа предложил четыре вида идентичности: диффузия (размытая идентичность; предрешение (досрочная идентификация); мораторий; реализованная идентичность [3, с. 473]. Р. Бернс считал, что «Я-концепция» – это совокупность всех представлений человека о самом себе, сопряженная с их оценкой [1, с. 292].

Процесс развития и формирования личности – это очень многогранный и сложный процесс. В каждом возрастном периоде это свои особенности и необходимые показатели развития личности. Однако, следует остановиться на том, что под движущими силами развития личности понимают потребности самого ребенка, его мотивацию, внешние стимулы деятельности и общения, цели и задачи, которые ставят взрослые в обучении и воспитании детей. Если цели воспитания и обучения соответствуют мотивации ребёнка, то для развития будут созданы благоприятные условия с точки зрения движущих сил.

Таким образом, процесс самопринятия является одним из составляющих самосознания и, соответственно, важным компонентом в структуре личности. В научной литературе существует множество характеристик данного понятия, однако основной мыслью является то, что самопринятие – это процесс осознания себя как личности и адекватный анализ отрицательных и положительных сторон. Мы также можем рассматривать понятия «самоотношение» на уровне принятия себя как положительное отношение к себе, а значит и самопринятие, т. е. наличие позитивной «Я-концепции».

Литература

1. Бернс Р. Развитие «Я-концепции» и воспитание / Р. Бернс. – М. : Пресс, 1986. – 420 с.
2. Власова Н. В. Особенностирегуляцииэмоций в подростковомвозрасте (на примере воспитанников кадетской школы-интерната) / Н. В. Власова // Психологическая наука и образование PSYEDU.ru. – 2017. – Т. 9. – № 2. – С. 70–83.
3. Долгова В. И. Эмоциональная устойчивость личности : монография / В. И. Долгова, Г. Ю. Гольева. – М. : Перо, 2014. – 173 с.
4. Киселевская Н. А. Исследование эмоциональной устойчивости в подростковом и юношеском возрасте / Н. А. Киселевская // Наука и мир. – 2015. – № 3. – С. 110–112.
5. Эриксон Э. Идентичность : юность и кризис / Э. Эриксон [пер. с англ.]. – М. : Прогресс, 1996. – 344 с.

Чебаков А.Р.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Фефелова В.В.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ТЕМАТИЧЕСКАЯ КЛАССИФИКАЦИЯ РЕАЛИЙ В РАССКАЗЕ А.П. ЧЕХОВА «ДАМА С СОБАЧКОЙ» (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО, АНГЛИЙСКОГО, ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКОВ)

В каждом языке существует большое количество реалий, которые отличаются друг от друга своей формой, лексическими, фонетическими и морфологическими особенностями. Потребность классификации реалий является вполне понятной, поскольку это даёт возможность охарактеризовать эту специфическую лексику, упорядочить её, благодаря чему легче будет решать вопрос о воспроизведении и при передаче на другой язык. В настоящее время в научной лингвистической литературе представлены различные классификации реалий по временным, местным, семантическим, грамматическим, фонетическим и другим признакам.

По своей природе реалия сложное и многогранное явление, которое сочетает в себе материальное, языковое, грамматическое и лексическое понятия. В филологических дисциплинах явление реалии рассматривают с двух точек зрения:

1) реалия-предмет, явление или понятие, присущее культуре народа и страны, которое не встречается у других народов;

2) реалия-лексическая единица, обозначающая этот уникальный предмет или явление (это может быть также словосочетание, например, фразеологизм, пословица, поговорка, в составе которых имеются реалии).

Тематическую классификацию слов-реалий предложил В. С. Виноградов [1, с. 78]. Учёный выделяет рубрики, которые характерны для слов-реалий, встречающихся в рассказе А. П. Чехова «Дама с собачкой». Приведём примеры слов-реалий, взятых из русскоязычного оригинального текста, а также из англоязычной и франкоязычной версий этого произведения.

1. Бытовые реалии (жильё, одежда, еда, виды труда, денежные знаки, музыкальные инструменты, народные праздники и др.):

Рус. *тяжелый на подъём*	**Англ.** *slow to move*	**Фр.** *lourd sur le levage*
служащий в губернском правлении	*a member of the gubernia council*	*Employé au gouvernement provincial*
губернская земская управа	*the board of the Zemstvo*	*régional du conseil du zemstvo*
совершенная праздность	*the utter idleness*	*oisiveté parfaite*
завывала в камине метель	*wind howled in the chimney*	*une tempête de neige hurlait dans la cheminée*

2. Этнографические и мифологические реалии:

Рус. *«Славянский базар»*	**Англ.** *«Slavyanski Bazaar»*	**Фр.** *«Bazar slave»*

3. Реалии природного мира (животные, растения, ландшафт):

Рус. *пошли на мол*	**Англ.** *walked to the pier*	**Фр.** *nous sommes allés à la jetée*

4. Реалии государственного строя и общественной жизни (актуальные и исторические):

Рус. *не писала в письмах «ъ»*	**Англ.** *omitted the "hard sign" at the end of words in her letters*	**Фр.** *je n'ai pas écrit dans les lettres «В»*
из порядочного общества	*from the upper classes*	*de la société décente*
рассказы о нечистоте местных нравов	*laxity of morals among visitors to Yalta*	*histoires sur l'impureté des mœurs locales*
обыватель	*people*	*bourgeois*
была институткой	*had been a schoolgirl*	*était une institution*
низкая женщина	*fallen woman*	*femme basse*
как в угаре	*like a madwoman*	*comme dans la folie*
стала пошлой, дрянной женщиной	*become an ordinary, worthless woman*	*devenir une femme vulgaire et ringarde*

5. Ономастические реалии-антропонимы (имена, фамилии известных личностей, требующие комментариев), топонимы, имена литературных героев других произведений, названия музеев:

Англ. *Dmitri Dmitrich Gurov*	**Фр.** *Gurov Dmitri Dmitrievich*
Vernet's outdoor café	*pavillon de Bernay*
Moscow	*Moscou*
Petersburg	*Pétersbourg*
Yalta	*Yalta*
Feodosia	*Feodosiya*
Staro-Goncharnaya Street	*Rue de la vieille-Poterie*
he was from Moscow	*Moscovite*

6. Ассоциативные реалии – вегетативные символы, анималистические символы, цветовая символика, фольклорные, исторические и литературно-книжные аллюзии, языковые аллюзии:

Рус. *любили без искренности, с излишними разговорами, манерно, с истерией*	**Англ.** *caresses were insincere, affected, hysterical, mixed up with a great deal of quite unnecessary talk*	**Фр.** *aimé sans sincérité, avec des conversations inutiles, de manière, avec une histoire*
к своему падению	*become a fallen woman*	*à sa chute*
опустились, завяли черты	*lengthened and drooped*	*descendus, les traits flous*
была трогательна, от нее веяло чистотой порядочной, наивной	*was very touching, revealing the purity of a decent, naive woman*	*elle était touchante, elle soufflait d'une pureté décente, naïve*
не поминайте лихом	*think kindly of me*	*ne vous souvenez pas fringant*
куцая, бескрылая жизнь	*a stunted, earthbound existence*	*kutsaya, la vie sans ailes*
невыносимых пут	*intolerable fetters*	*des putois insupportables*

Таким образом, данная классификация слов-реалий охватывает многие стороны жизни национального сообщества; перечисленные лексические единицы отображают «корни» национальной русской культуры начала XX века.

Литература

1. Виноградов В. С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы) / В. С. Виноградов. – М. : Изд-во ин-та общего среднего образов. «РАО», 2001. – 224 с.

Чевычелова Н.В.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. БойкоО.В.
ГУО ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ВЗАИМОСВЯЗЬ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ РАБОТОЙ ОТ ХАРАКТЕРА МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ

Социально-психологический климат является показателем общей удовлетворенности – неудовлетворённости сотрудников коллектива от совместной деятельности. Атмосфера, царящая в коллективе, дает понимание о характере отношений между членами коллектива, отражает общественные настроения, стиль и структуру управления, какие условия и какие особенности труда и отдыха существуют в организации [2, с. 128].

Состояние психологической атмосферы влияет на движение к поставленной цели организации. Перед сотрудниками любой организации всегда стоят три цели. Первая это саморазвитие человека, вторая – выполнение текущей деятельности, что приводит к реализации третей – это развитие самого предприятия. Реализация цели по развитию предприятия происходит благодаря активным действиям сотрудников по совершенствованию его методов и условий работы. Социально-психологический климат влияет на организованность коллектива. По сути это способность создавать определенную гибкую структуру совместных действий в соответствии с изменениями внешних или внутренних условий. Организованность зависит от двух критериев:

– уровень ответственности;

– сработанность всех членов коллектива [2, с. 130].

Внутренняя атмосфера влияет и на сплоченность коллектива, насколько быстро коллектив может реагировать на внешние или внутренние угрозы, которые могут оказывать негативное влияние на деятельность организации. Главным фактором формирования благоприятного психологического климата – это система межличностных отношений, в которую входят природно-психологические качества индивида, механизмы взаимодействия, требований к членам группы, общий настрой, стиль совместного труда и единство коллектива (интеллектуальное, эмоциональное, волевое и т. д.).

Потребность в общении является сугубо человеческой потребностью, которая строится на фундаментальных основаниях стремления людей к сообществу и сотрудничеству. Каждый участник общения существенным образом влияет на поведение другого, между их высказываниями, собеседники приспосабливают их к конкретной ситуации общения. В связи с этим образовательное учреждение занимает главное место в начале жизненного пути будущего члена общества.

Обучение и получение первичного жизненного опыта человека происходит в то время, когда происходит становление различных психических процессов, которые формируют личность человека. Благоприятный климат внутри педагогического коллектива будет способствовать усвоению знаний, норм и правил общества, организовывать взаимодействие преподавателя с учениками и отношения внутри детского коллектива. Это объясняется тем, что внутреннее эмоциональное состояние преподавателя проецируется в процессе взаимодействия с учениками.

Литература

1. Бойко В. В. Социально-психологический климат коллектива и личность / В. В. Бойко, А. Г. Ковалёв. – М. : Мысль, 2013. – 207 с.
2. Почебут Л. Г. Организационная социальная психология : учеб. пособие / Л. Г. Почебут, В. А. Чикер. – СПб. : Речь, 2009. – 448 с.
3. Радугина А. А. Психология и педагогика : учеб. пособие / А. А. Радугина, Е. А. Кротков. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Центр, 2002. – 256 с.

Черепанов А.В.
Научный руководитель: канд. социол. наук, доц. Любимова Е.А.
ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет»
г. Тюмень, РФ

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТИВНОСТЬ И СУБЪЕКТИВНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ЛЮДЕЙ СТАРШЕГО ВОЗРАСТА

Введение.

В современном обществе возникает рассогласование между созданием оптимальных условий, обеспечивающих рост качества жизни и развитие личности, и актуальным запросом части людей старшего возраста на оптимальную адаптивность для сохранения и поддержания имеющегося положения и внутриличностного состояния благополучия – может становиться «фактором» неблагополучия [3]. Вместе с тем, социокультурные, возрастные и психофизиологические особенности людей старшего возраста могут культивировать ригидность, отрицание значимости перемен в текущей жизни или ожидание угрозы возможных лишений в будущем [1, с. 36–37].

Проблема исследования заключается в возможном несоответствии оценок воспринимаемой и социально культивируемой адаптивности людьми старшего возраста в ракурсе их субъективного благополучия как удовлетворенности собой и жизнью. Актуальным видится исследование связи социально-психологической адаптивности, как самооценки личностью собственных адаптивных качеств / свойств, и субъективного благополучия, как оптимальный баланс эмоций, среди людей старшего возраста, в условиях транслируемых и воспроизводящих изменений в представлениях о данной возрастной группе.

Материалы и методы.

Выборка – 40 человек старшего возраста г. Тюмени. Зависимая переменная – субъективное благополучие, независимая переменная – социально-психологическая адаптивность. Среди контролируемых переменных отобраны: пол, возраст и место проживания. Сбор данных проводился с использованием опросника Google Forms с помощью тестовых методик: «Шкала субъективного благополучия» и «Самооценка психологической адаптивности». Данные обрабатывались статистическим пакетом IBM SPSS Statistics 22. Методы анализа данных: корреляционный анализ (коэффициент корреляции Пирсона); измерения различий групп– критерий U-Манна-Уитни.

Результаты и обсуждение.

Показатель субъективного благополучия среди людей старшего возраста – 5,45 балла. Вне зависимости от внешних условий – эмоциональная сторона субъективного благополучия остается достаточно стабильной и оптимальной с течением времени. Уровень социально-психологической адаптивности составил – 2,95 балла, что указывает на низкий уровень социально-психологической адаптивности. Оценка собственной адаптивности как актуальной приспособленности к обстоятельствам жизни может указывать на то, как и насколько последние согласуются с достижением оптимальной адаптации.

Анализ связи переменных показал, что незначительные изменения в актуальных оценках собственной адаптивности могут также варьировать

показатель благополучия. Причём как снижение адаптивности, видимо, способствует появлению важных проблем и актуализации собственной значимости; так и увеличение адаптивности, вероятно, создаёт ситуация восприятия себя как «не такого как обычные другие» или «отклонившегося от курса жизни» [2, с. 85].

Прояснение различий уровня адаптивности и показателя благополучия по признаку пола показало фактическое отсутствие вариаций показателей «адаптивность» и «благополучие» среди и мужчин, и женщин может интерпретироваться: либо схожим характером самооценки адаптивности, либо существенным разбросом возможных субъективно переживаемых ситуации и оценок адаптивности.

Заключение.

Показатель субъективного благополучия оценивается как средний, а социально-психологическая адаптивность имеет низкий или ниже среднего уровень. Связь социально-психологической адаптивности и субъективного благополучия характеризуется как незначительная и обратная. Испытуемые, разделенные на подгруппы по признаку пола, также не показали существенных различий по исследуемым переменным среди людей старшего возраста.

Результаты могут способствовать пониманию психологом как меньшей значимости самооценки адаптивности в изменении благополучия, так и большего выбора моделей поведения клиента в консультативном процессе. Также возможным приложением результатов может стать оценка социально-психологической эффективности проводимых перемен условий жизни. Перспективными направлениями будущих исследований могут стать: выявление взаимосвязи адаптивности и ожидаемых / переживаемых социокультурных изменений в жизни человека; попытка объяснения различий в связи показателей путем включение дополнительные контрольных переменных – статус, занятость и семейное положение.

Литература

1. Алашеев С. Ю. Пенсионеры в возрасте 80 лет и старше : возможности, потребности и самочувствие / С. Ю. Алашеев, Т. Г. Кутейницына // Мониторинг общественного мнения : Экономические и социальные перемены. – 2016. – № 2. – С. 24–45.
2. Виноградова Г. А. Субъективное благополучие и развитие адаптационных способностей взрослых людей в условиях социально-экономического кризиса / Г. А. Виноградова // Вестник Самарского ун-та. История, педагогика, филология. – 2016. – № 2. – С. 83–86.
3. Мусина-Мазнова Г. Х. Типологические особенности социальной адаптированности и дезадаптированности людей пожилого возраста / Г. Х. Мусина-Мазнова, И. А. Сорокина, И. А. Потапова // Общество: социология, психология, педагогика. – 2017. – № 7. – С. 1–6.

Чилленюк Д.В.
Научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Дербенёва Л.В.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ПРОБЛЕМА ИЗУЧЕНИЯ ЛИТЕРАТУРНОГО ЦИКЛА В НАУЧНОЙ РЕЦЕПЦИИ

Проблема исследования цикла в современном литературоведении остается актуальной, поскольку само явление циклизации, как свидетельствуют многочисленные научные исследования, сложное, многообразное, вариативное. Известно, что в отличие от лирических циклов циклизацияпрозаических текстов строится не только на одной сквозной теме или авторскихпереживаниях. Циклизация эпических произведений, отмечает М.П. Дарвин, сталкивается с «непроницаемостью границ отдельных произведений». Учёный отмечает, что главная причина такой «непроницаемости» – жанровые традиции [1, с. 7]. Прозаический цикл может представлять собой семейную хронику, мемуары, дневники. Поэтому система такой циклизации, по мнению исследователя, должна быть более строго организованной, чем структура цикла лирического.

Дефиниция «цикл» начинает применяться в критике лишь на рубеже XVIII–XIX столетий. Один из теоретиков немецкого романтизма А. Шлегель в статье «О рисунках к стихотворениям» акцентировал внимание на том, что циклом можно считать только такие явления, «которые благодаря предшествующему или последующему (изображению. – Д.Ч.) становятся полнозначными» [3]. Н.Н. Старыгина, исследуя специфику цикл в творчестве Н.С. Лескова, убедительно доказывает, что проблема цикла – всесторонне показать жизнь человека и народа в их взаимосвязях. В этом исследовательница видит жанровую концепцию индивидуума и реальности в цикле [5, с. 10].

Важно отметить, что в литературоведении существует разделение понятий «цикл» и «циклизация». В первом случае речь идёт о конкретном литературном явлении, во втором – о механизме создания самих циклов. По определению Л.Е. Ляпиной, «циклизация» в современном литературоведении представляет собой «продуктивную тенденцию, которая нацелена на формирование особых целостных единств – циклов» [4, с. 52]. Такой подход требует необходимости выделение «ядра» явления (цикла как жанра) и периферии, где можно наблюдать проявление циклизации как «продуктивной тенденции». М.Н. Дарвин, В.И. Тюпа в исследовании «Циклизация в творчестве Пушкина» расширяют данное определение, отмечая, что «художественная циклизация не сводится лишь к возникновению циклов, но предоставляет более широкую возможность образования многообразных циклических форм в процессе исторического формирования литературы» [2, с. 28]. Поэтому цикл представляет собой явление жанрового порядка и противостоит таким явлениям, как книга, сборник, его раздел, подборка, издание как некая устойчивая, закрепившаяся, воспроизводимая или сопряженная с определенным мировидением форма [6, с. 18].

Необходимо отметить, что существует множество типологий циклов, отсутствует их единая классификация. Литературоведы разделяют циклы на первичные (те, которые задуманы автором) и вторичные (составленные из произведений, которые написанные в разное время и по разному

поводу) [1]. И.С. Фоменко разделяет циклы на авторские (автор-создатель и автор-составитель совпадают) и неавторские (автор-создатель и автор-составитель не совпадают). Среди неавторских различают еще одну группу циклов – несобранные (рецептивные). Это те циклы, которые выделяются в творчестве писателей на основании некоего объединяющего принципа читательского восприятия. По особенностям речевой системы циклы можно разделить на стихотворные и прозаические, по родовой принадлежности – на лирические, эпические, драматические.

Отличительной специфической чертой прозаического цикла, по мнению Н.Н. Старыгиной является то, что характерная особенность прозаического цикла – восприятие окружающей действительности во всём её объёме и пестроте, внимание к причинно-следственным связям, а также «проникновение в глубинные процессы» жизни не только общественной, но и духовной [5, с. 10].

Таким образом, цикл представляет собойсверхжанровуюцелостность, с подвижной системой, которая включает в себя ряд характерных элементов, способствующихобъединениювсех входящих в него частей.

Литература

1. Дарвин М. Н. Художественная циклизация лирики / М. Н. Дарвин. – Кемерово, 1997. – 40 с.
2. Дарвин М. Н. Циклизация в творчестве Пушкина / М. Н. Дарвин, В. И. Тюпа. – Новосибирск : Наука, 2001. – 292с.
3. Занимательное литературоведение. – М. : Гелиос АРВ,2003. – 381 с.
4. Ляпина Л. Е. Циклизация в русской литературе XIX века / Л. Е. Ляпина. – СПб., 1999. – 279 с.
5. Старыгина Н. Н. Проблема цикла в прозе Н. С. Лескова : автореф. дис. … канд. филол. наук. – Л. : 1985. – 222 с.
6. Шрага Е. А. Прозаическая циклизация и её роль в русском литературном процессе 1820–30-х гг. : автореф. дис. … канд. филол. наук. – СПб., 2009. – 23 с.

Чижевская М.В.
Научный руководитель: канд. филос. наук, доц. Рочняк Е.В.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

КОСЫГИНСКАЯ РЕФОРМА И ЕЁ ПОСЛЕДСТВИЯ ДЛЯ ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДОНБАССА

В данной работе нами были рассмотрены предпосылки реформы А.Н. Косыгина. Было выяснено, что в 1956 году Советом Министров СССР было принято постановление «О неотложных мерах по развитию угольной промышленности в Украинской ССР», после которого в Донбассе началось массовое строительство новых шахт. Внедрение новых методов работы и щедрая оплата труда привели к тому, что за год было построено 37 новых угледобывающих предприятий. Естественно, возникла нехватка рабочих рук, и ЦК КПСС обратилось к комсомольцам с призывом становиться шахтёрами. По всей стране началась активная вербовка молодёжи, готовой работать в Донбассе, и вскоре в регионе появились тысячи новых жителей [1, с. 7].

С начала 1960-х годов экономика Советского Союза вступила в новую фазу своего развития. В 1962 году из-за урбанизации число граждан превысило количество сельских жителей, основного источника пополнения рабочей силы в промышленности. Переход, связанный с индустриальной экономикой, привёл к усложнению советской экономики, которая, сохранив старые методы управления, привела к постоянным корректировкам и изменениям планов. Всё это указывает на постепенное истощение экстенсивных источников экономического роста, что отражается в снижении темпов роста национального дохода в течение седьмой пятилетки. Если в 1950-е годы среднегодовые темпы роста экономики СССР составляли 10,2 %, то в 1961–1965 гг. они снизились до 6,5 % [13, с. 604].

Советское экономическое мышление пыталось выработать рекомендации по решению этих проблем народного хозяйства, но для этого ему пришлось преодолеть большой разрыв между теорией плановой экономики и её практикой. Это вызвало многочисленные экономические дискуссии, которые положили начало «оттепели» в экономической науке.

Далее мы рассмотрели становление Косыгинских реформ. Тактической задачей экономической реформы 1965 года было ускорение социально-экономического развития страны за счёт экономических стимулов и развития инициатив хозяйственных предприятий. Стратегическая цель состояла в том, чтобы усилить руководящую роль партии, политическую систему общества, авторитет государственной власти, подорванную непрерывной перестройкой предыдущего периода. Непрерывный рост и совершенствование средств труда в угольной промышленности, определяющие высокие темпы развития экономики угледобычи, предполагают непрерывность процесса воспроизводства основных фондов на более совершенной технической основе.

Вторая половина шестидесятых и семидесятых годов XX века стала золотым веком для Донбасса. Его экономика росла, новые компании были введены в эксплуатацию, а старые были восстановлены. В то же время в области развивались наука, культура и спорт. Переход донбасских компаний на новую систему планирования и экономического стимулирования происходил постепенно. Сначала был проведён эксперимент на Центральном перерабатывающем заводе Луганского обогатительного треста. Убедившись в эффективности новых предложений, другие компании начали переходить в «экономическую систему Косыгина». В апреле 1969 года Донецкугольский завод перешёл на новые формы управления, а в июле 1969 года были объединены следующие комбинаты: «Артёмуголь», «Ворошиловградуголь», «Донбассантрацит» и «Павлоградугольский трест» [2, с. 9]. Реформы предоставили Донбассу возможность совершить экономический, политический и культурный прорыв, превратив регион в центр силы, с которым нужно считаться как в Киеве, так и в Москве.

Решающими для советской экономки стали события в 1968 г. Реформы А.Н. Косыгина оказали влияние на экономические и социальные процессы не только в союзных республиках, но и в социалистических странах. В Чехословакии развернулись протесты «Пражской весны», в ходе которой были организованы массовые беспорядки в Праге. Люди выражали несогласие против цензуры, ограничения свобод и прав, в том числе экономических. Таким образом, противники экономических реформ получили весомый политический аргумент.

Как результат сворачивания «косыгинской» реформы – стагнация в экономике. Ключевую роль в этих процессах сыграло влияние госаппарата СССР, который был крайне идеологизирован и консервативен по отношению к экономическим преобразованиям.

Литература

1. Ханин Г. И. Экономическая история России в новейшее время : монография : в 2 т. Т. 1 : Экономика СССР в конце 30-х годов – 1987 год / Г. И. Ханин. – Новосибирск : НГТУ, 2008. – 515 с.
2. Adam J. Economic reforms in the Soviet Unionand Eastern Europe since the 1960s / J. Adam. – Basingstoke (Hants.) ; London : Macmillan press, 1989. – XVI, 264 с.
3. Kontorovich V. Soviet Economic Reform [Electronic resource] / V. Kontorovich // SSRN eLibrary. – Access mode : https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=913431.

Чинёнова Д.А.
Научный руководитель: учитель англ. языка Киселёва Ю.И.
ГБПОУ «Макеевский педагогический колледж»
г. Макеевка, ДНР

СОВРЕМЕННАЯ ПЕДАГОГИКА: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Педагогические идеи в своём развитии опираются на: педагогическое наследие прошлых лет; современные педагогические исследования, обогащающие педагогические теории новыми идеями; передовой педагогический опыт, что позволяет выдвигать новые концепции и теории, выявлять определенные закономерности.

Значение педагогики определяется реальным вкладом, который она вносит в решение проблем реформы образования, в повышение эффективности гражданского воспитания и обучения подрастающих поколений, в научно-методическое обеспечение процесса непрерывного образования, в подготовку производительных сил, в создание интеллектуального потенциала социума, в разностороннее развитие личности и формирование новых общественных отношений.

Приоритетные направления развития педагогической науки:

· разработка для всех возрастных этапов формирования личности конкретно-педагогических и общественных целей, технологий и концепций обучения и воспитания;

· поиск средств и путей индивидуализации и дифференциации учебной деятельности на основе единства развития, обучения, воспитания;

· выявление перспектив развития личности в учебно-воспитательном процессе (содержание, цели, методы, организационные формы и средства, виды творческой деятельности);

· развитие методов и методологии педагогических исследований;

· поиск наиболее эффективных путей развития духовной культуры, идейно-нравственного воспитания, гражданского становления личности;

· организация мероприятий, повышающих мотивации к обучению;

· изучение эффективных способов оптимизации и активизации педагогического процесса, укрепление здоровья обучающихся, устранение перегрузки;

· создание условий для повышения эффективности самовоспитания и самообразования;

· изучение психолого-педагогических и социальных проблем молодежи;

· повышение квалификации по применению современных технологий в образовательном процессе.

Проблемы современной педагогики:

· в условиях современности в развитие педагогических идей выделяют ряд проблем методологического характера;

· сущность обучения, воспитания и педагогической деятельности в качестве педагогического процесса и общественных явлений;

· проблема психологической подготовки учителей;

· проблема между необходимостью развития творческого потенциала личности и отсутствия условий для индивидуальной работы с каждым школьником;

· диалектика становления личности как объекта и субъекта воспитания;

· психолого-педагогические, философские и социальные основы формирования содержания процесса образования;

· диалектика взаимосвязи общечеловеческого, классового, национального в гражданском воспитании;

· диалектика индивидуального, особенного и общего в формировании личности;

· проблема между стремлением обучающихся к самостоятельности и неумению организовать свою учебную деятельность;

· логика и диалектика педагогического мышления.

Система образования, имеющая большое значение в процессе подготовки личности к жизни и самореализации в обществе, возлагает большую ответственность за свою организацию.

Роль педагога в современном обществе имеет жизненно важное значение. Он выступает в качестве опоры для передачи интеллектуальных традиций и технических навыков. Педагог – это мастер, который профессионально занимается воспитательной и преподавательской работой, кто имеет способности учить, воспитывать и проявляет это в своей деятельности.

Литература

1. Методология и методы педагогических исследований [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://studopedia.ru/22_59412_lektsiya-metodologiya-i-metodi-pedagogicheskih-issledovaniy.html.
2. Методология педагогического исследования [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/metodologiya-pedagogicheskogo-issledovaniya.
3. Перспективы развития педагогики [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://spravochnick.ru/pedagogika/perspektivy_razvitiya_pedagogiki/.
4. Социально-педагогические проблемы молодежи [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://studopedia.su/11_32952_sotsialno-pedagogicheskie-problemi-molodezhi.html.

5. Юридические науки – студенческий научный форум [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://scienceforum.ru/2019/article/2018016655#:~:text=Роль%20педагога%20в%20современном%20обществе,проявляет%20это%20в%20своей%20деятельности .

Чуб С.А.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Агафонов С.В.
ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»
г. Ростов-на-Дону, РФ

ПРИНЦИПЫ ВЕДЕНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

На данный момент здоровье, как и здоровый образ жизни, становится одной из самых актуальных проблем среди населения. В XXI веке влияние различных неблагоприятных факторов на здоровье человека во многом увеличено по сравнению с предыдущим столетием. Общество испытывает проблему загрязнения окружающей среды, нездорового питания, увеличения различного рода заболеваний и просто нездоровое ведение образа жизни большинства граждан. Иными словами, образуется болезнь цивилизации. Но зачастую происходит так, что мы сами способствуем ухудшению собственного здоровья за счет вредных привычек, отсутствия режима дня, здорового сна, сбалансированного питания и отсутствия занятий физической культурой и спортом, всестороннего социального развития.

Уровень занятия физической культурой, которая выступает залогом крепкого здоровья и роботы всех систем нашего организма, в современном обществе имеет низкий показатель. Проблема нездорового питания актуальна в наши дни так же, как и показатели физической активности, что в конечном итоге приводит к проблеме укрепления и сохранения здоровья, нездорового образа жизни не только отдельного индивида, но и всей нации. Здоровый образ жизни является важной составляющей природы человека. Грамотное и полноценное питание, активное времяпрепровождение и полезные привычки – всё это рекомендуется изучать и применять на практике. Здоровье рассматривается как универсальная способность к различным адаптациям в ответ на раздражающие факторы внешней и внутренней среды.

Известно, что физическое развитие молодого человека продолжается до 20-25 лет. Занятие физической культурой и спортом способствуют формированию полноценного здоровья, укреплению иммунной системы. Физическая активность на уровне оздоровительных физических упражнений напрямую влияет на сердечно-сосудистую, дыхательную системы. Спортивная направленность реализует задачу психологического развития, особенно у молодого поколения. Здоровье рассматривается как универсальная способность к различным адаптациям в ответ на раздражающие факторы внешней и внутренней среды.

В период, когда население земли испытывает общую проблему нездоровья, возможно самостоятельно противостоять ей за счёт соблюдения принципов, способствующих формированию крепкого здоровья. Первое, о чем мы уже сказали выше, это регулярные занятия физической культурой, физическими упражнениями минимум три раза в неделю. Важно следить за основными физиологическими показателями организма, частотой

сердечных сокращений и артериальным давлением при физических нагрузках, умеренная физическая активность в пределах 120-130 ЧСС для нетренированного организма даст положительный эффект. В большей степени способствовать укреплению здоровья взрослого населения будет именно гимнастика, положительно влияющая на работу отдельных органов, которая также приводит в норму органы дыхания, развивает мышечную систему, способствует работе сердца и сосудов, а отдельные упражнения оздоравливают позвоночник. Процедуры закаливая, в сочетании с физической активностью благотворно будут влиять на иммунную, кроветворную системы в нашем организме. Искусственно созданные холодные воздействия на организм повысят работу системы терморегуляции.

Следующий принцип здорового образа жизни относится к сбалансированному питанию, обеспечивающему нормальное функционирование организма. Наше повседневное питание обеспечивает организм энергией, микроэлементами, витаминами. Сбалансированный питательный рацион повысит обмен веществ в организме, будет налажена работа пищеварительной системы в сочетании с работой всех физиологических функций организма. Нужно помнить о соблюдении принципа здорового сна – это когда наш организм находится в состоянии покоя, восполняя энергию и набираясь сил перед предстоящим рабочим днем. Взрослому человеку необходимо спать минимум 8 часов в сутки для полноценного функционирования и работы всех органов. Регулярный недосып может сопровождаться снижением внимания, ухудшения памяти, нарушениям психологического состояния, работы сердечно-сосудистой системы, снижению иммунитета. Не стоит забывать о режиме дня как необходимом условии здорового образа жизни, когда мы четко и рационально соблюдаем время сна, работы, питания в течение суток. Личная гигиена еще один принцип ведения здорового образа жизни. Простыми словами – это гигиеническое содержание тела, одежды, предметов домашнего обихода.

Здоровый образ жизни имеет такую важную составляющую как всестороннее интеллектуальное развитие индивида, соблюдение общественных норм и правил, уважительное отношение к окружающим, своей семье, почитание и соблюдение традиций своего народа, знание истории своей страны, любовь к родине, патриотизм, духовное и социальное благополучие. Здоровый образ жизни в единстве социальных и биологических компонентов представляет собой общественную, социальную ценность.

«Береги здоровье смолоду!» – эта пословица имеет глубокий смысл. Формирование здорового образа жизни должно начинаться с рождения ребенка, для того чтобы у молодого человека уже выработалось осознанное отношение к своему здоровью. Соблюдая простые правила, ведя здоровый образ жизни, читая статьи о здоровье и следуя их советам, мы можем избежать серьезных проблем со здоровьем, и просто продлить себе жизнь.

Литература

1. Артемьева Т. Система Амосова / Т. Артемьева // Будь здоров. – 2011. – № 1. – С. 32–39.
2. Веленский М. Я.Физическая культура и здоровый образ жизни студента / М. Я. Виленский, А. Г. Горшков. – М. : Кнорус, 2013. – 68 с.

Чугун В.Н.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Погромская А.И.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ОСНОВНЫЕ ИДЕИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ МАРИИ МОНТЕССОРИ

Разнообразные педагогические системы неоднократно становились объектом исследовательского интереса. Педагогическая система – это комплекс связанных между собой методов, средств и процессов, создающие условия для организованного, целенаправленного педагогического влияния. Когда одна система начинает терять свою устойчивость, появляются альтернативные, способные заменить её.

Существует множество альтернативных образовательных систем, категорически не соответствующих традиционным подходам. Альтернативная система предусматривает наличие у автора своей философии, наличие эффективных оригинальных технологий (методик), которые адекватно реализуют определенные философско-психологические принципы и отказ от классно-урочной системы [1, с. 114]. Одной из таких систем является гармонично целостная педагогическая программа Марии Монтессори – итальянского педагога, врача, доктора медицинских наук и профессора гигиены [2, с. 591], психиатра и психолога, исследователя и популяризатора гуманистических идей [1, с. 113].

Рассмотрим основные идеи педагогической системы Марии Монтессори.

Главным результатом воспитания и образования по М. Монтессори должна стать «нормализация», то есть изменение поведения ребёнка от девиантного до нормального. «Нормализованный» ребёнок развивается в оптимальном для него темпе, он активный, любопытный, социализированный. Вся работа по системе М. Монтессори строится на раскрытии естественного внутреннего потенциала ребёнка в соответствии с сензитивными периодами, которые он проживает. Раскрытие этого потенциала должно происходить без явного участия учителя и в специально подготовленной среде, где есть всё, что может потребоваться ребёнку (так называемые «Монтессори-материалы»). Педагог считает этот период самым важным в развитии, так как дети обладают в этом возрасте «впитывающим» мышлением, то есть воспринимают все образы окружающего мира непринуждённо и неосознанно. Но это не значит, что нужно принуждать ребёнка каждый день учить всё и сразу, это может снизить «поляризацию» внимания, ребёнок закроется в себе, так как это будет против его природы [1, с. 113].

На текущий момент наиболее наглядно воплощение идей М. Монтессори в современной образовательной практике может быть рассмотрено на примере работы детских садов, использующих программы М. Монтессори при обучении и воспитании. Основными критериями рассмотрения стали: выбор занятий и возрастные ограничения, организация пространства для обучения, продолжительность обучения, распорядок дня и состав группы.

Программа включает в себя 9 различных развивающих занятий, отличающихся продолжительностью, уровнем самостоятельности ребёнка, расписанием, наличием дополнительных занятий с педагогами и периодом обучения. Пространство для обучения («Монтессори-среда») делится на

6 зон развития: жизненной практики, сенсорного развития, математики, языка, творчества и понимания мира.

В зависимости от курса обучения продолжительность занятий может варьироваться от 11 часов до 1–1,5 часа. В распорядок дня детского сада может входить трёхразовое питание, две прогулки, Монтессори-урок и работа в Монтессори-классе, время отдыха и сна, а также студийные занятия (робототехника, английский, музыка и др.).

Такие сады рассчитаны на детей от двух до семи лет. В каждой группе должна быть треть от каждой возрастной группы, поэтому группы в таких детских садах называются разновозрастными. Оптимально в группе должно быть от 20 до 25 человек. В группе детских садов Монтессори иерархия выстроена естественно: старший – лидер, младший – объект опеки. Возможность побыть младшим, средним и старшим в Монтессори-садике поможет ребёнку преодолеть кризисы возраста.

Таким образом, педагогическая система Марии Монтессори может рассматриваться как альтернативная относительно традиционных систем обучения. Основными идеями, выделяющими её из других, являются стремление раскрыть естественный потенциал ребёнка в оптимальном для него темпе, который будет соответствовать сензитивным периодам его развития; становление личности детей без явного участия взрослых; обучение и воспитание в особой среде, которая должна отвечать требованиям, с использованием особых материалов. В ходе исследования было отмечено, что, по мнению Монтессори, именно в детстве преобладает, так называемое, «впитывающее» мышление. Если правильно использовать его, то можно развить у ребёнка в раннем возрасте навык концентрации на одном деле на протяжении долгого времени, то есть «поляризацию» внимания.

Литература

1. Лысенко Н. В. Педагогика украинского дошкольного образования : Ч. 1. / Н. В. Лисенко, Н. Р. Кирата. – 2006. – 301 с.
2. Российская педагогическая энциклопедия : В 2 т. / Гл. ред. В. В. Давыдов. – М. : Большая Российская энциклопедия, 1993. – 591 с.

Шевелёва А.А.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Волосевич С.П.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ОТРАЖЕНИЕ МОНЕТАРНОЙ СИСТЕМЫ ВЕЛИКОБРИТАНИИ В АНГЛИЙСКОЙ ФРАЗЕОЛОГИИ

Английский язык содержит значительное количество устойчивых выражений, отличающихся образностью и стилистической разноплановостью – фразеологизмов. Фразеологизмы – это раздельнооформленные единицы языка с полностью или частично переосмысленными значениями [3]. Фразеологизмы играют важную роль в отображении национально-культурного своеобразия культурного языка, ведь в них ярко проявляются особенности восприятия мира, менталитет носителей языка.

Одной из основ существования человека всегда являлись товарно-денежные отношения. Ментальный объект, стоящий за именем «деньги» –

очень многомерен. Множество «признаков» концепта ДЕНЬГИ выявляются в его обыкновенной сочетаемости с предикатами. В. Соловьёв писал, что «настоящий предмет философии есть сущее в его предикатах». Деньги – это не только конкретный предмет, но также своего рода абстрактная сущность, поскольку мы отождествляем их с понятиями «сила», «власть», «свобода», «горе», «радость». И выражать то, что по сути является деньгами, мы можем разными словами – *мой хлеб, мои слезы, моя кровь и пот (мои кровные), бумажки*. Значимость денег как феномена, который существует в жизни общества, обусловлена прежде всего их общераспространенностью, их ежедневностью, и это можно подкрепить с помощью анализа языкового материала. В силу своей актуальности, деньги притягивают к себе массу фразеологизмов, которые мы сегодня рассмотрим.

В словаре фразеологизмов А.В. Кунина – около 100 выражений, а в Oxford Dictionary of English Proverbs (ODEP) – более 50 пословиц с компонентом «деньги». Общее число фразеологизмов с данным компонентом составило приблизительно 200 единиц, следовательно, в менталитете англоговорящей части населения деньги являются наиважнейшим понятием.

Фунты стерлингов, соверены, гинеи, кроны, шиллинги, пенни, фартинги. Всё это английские деньги разных времён – и это лишь часть номиналов британской валюты. Основная денежная единица Великобритании – фунт стерлингов. В фунте серебра – 240 пенсов, которые имели также второе название – «стерлинги». 20 пенсов составляли шиллинг, соответственно в одном фунте было 12 шиллингов. Так много разновидностей, такая многоступенчатая и сложная система. Неудивительно, что английская речь полна фразеологизмов, пословиц и идиом, в которых используется столь важный жизненный компонент, как деньги: *Penny wise and pound foolish. A penny saved is a penny gained. In for a penny, in for a pound.*

По мнению Н.Э. Агарковой в структуре концепта MONEY можно выделить 15 смысловых компонентов: центр (прототипический элемент) – *жизненная необходимость/источник питания*; центральная зона концепта – *сила, двигатель, средство содействия, нечто значимое*; граница центральной зоны – *металл, бумага, зелень, удовольствие, искушение*; периферийная зона концепта – *зло, объект презрения или расстройства, нечто недостойное* [1].

Как видно, восприятие и осмысление английским этносом денег весьма противоречиво. Деньги могут в равной степени считаться как высшим благом, так и корнем зла, многие из фразеологизмов вышли из религиозного дискурса: *Money is the root of all evil. Money is welcome though it come in a dirty clout. Filthy lucre. You cannot serve God and Mammon. Pennies from heaven.*

В пословицах легко заметить, что деньги – это, очень часто, сила, которой подчиняется всё: *things are obedient to money. What will not money do? Money answers all things.* Деньги предстают в сознании как «нечто всемогущее», помощь в любой ситуации. С течением времени, частички народной мудрости становятся элементами когниции и присутствуют в ней подсознательно.

Мы извлекаем из фразеологии знание о том, что деньги – это двигатель: *Money is the sinews of (love as well as of) war*. Деньги есть то, чем человек стремится обладать и расстраиваетсч, если их не имеет*: I was always gloomy during college, for I didn't have two pennies to rub*

together. Обладание же ими в большом количестве может способствовать отсутствию душевного покоя, боязнью лишиться их: *To have money is a fear, not to have it a grief.*

Очень часто компонент денег используется для качественной оценки, для выражения уверенности, или уважения: *Mike's behavior toward women is just another one of his sterling qualities. Those new trendy clothes have become two a penny. Penny ante. Like a bad penny, the report has turned up again. An ounce of common sense is worth a pound of theory. He's (as) sound as a pound. I bet you a pound to a penny that he's drunk. All his buds gave Willy his pounds.*

Таким образом, особенности функционирования единиц с общим значением «деньги» в английском языке, а также данные словарей позволяют предположить, что роль денег в жизни общества важна и возрастает. Деньги все чаще выступают в роли деятеля, который может манипулировать людьми и обществом в целом, либо как качественная оценка явлений. В связи с изменениями в обществе меняется жизнь людей, следовательно, меняется отношение к деньгам. Эти перемены находят своё отражение в языке. Между человеческим опытом, явлениями жизни и языковым выражением этих явлений существует прямая связь. Иногда нам сложно понять мотивацию, причину использования некоторых языковых средств для выражения определённой мысли, когда создатель апеллирует не к лежащим на поверхности свойствам денег, а к более глубокой, имплицитной информации. Каждый народ в зависимости от тех или иных культурных традиций может вкладывать несколько отличное содержание в то или иное понятие и, следовательно, в той или иной степени по-разному представлять значение языкового знака. Так, вокруг каждого слова складывается целый ореол различных сведений, и мы без усилия припоминаем крылатые выражения и пословицы, связанные с деньгами, с помощью цепи ассоциаций объективируя большое количество дополнительных фоновых знаний об объекте, той информации, которую не найдёшь в словаре.

Литература

1. Агаркова Н. Э. Концепт «деньги» как фрагмент английской языковой картины мира (на материале американского варианта английского языка) : дисс. … канд. филол. наук : 10.02.04. «Германские языки» / Наталья Эдуардовна Агаркова. – Иркутск, 2001. – 171 с.
2. Кунин А. В. Англо-русский фразеологический словарь / А. В. Кунин. – М. : Русский язык, 1984. – 945 с.
3. Davies G. A History of Money: From Ancient Times to Present Day / G. Davies. – University of Wales Press, 2003. – 720 p.
4. Simpson J. The Concise Oxford Dictionary of Proverbs / J. Simpson, J. Speake. – Oxford University Press, 2003. – 364 p.

Шибко С.Н.
Научный руководитель: ст. преп. Скляренко О.Н.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СТИЛЕЙ ЛЮБВИ МУЖЧИН И ЖЕНЩИН ЗРЕЛОГО ВОЗРАСТА

Любовь – это сложное имногогранное явление, которое у каждого человека проявляется индивидуально. Оно относится к малоизученным наукой феноменам. Это одно из понятий, определение которого вызывает множество затруднений у исследователей, начиная с психоанализа (инстинкт, аффект и т.д.), до современной психологии. В то же время любовь является неотъемлемой составляющей жизни человека, фактором его личностного развития.

В психологии тема любви по праву считается одной из сложных и образует отдельное научное направление, которое изучает проблемы отношений. Чтобы разобраться, систематизировать, изучить и сделать соответствующие выводы, принято делить понятие «любовь» на составляющие, классифицировать. Опираясь на современные исследования, рассматривающие этот сложный механизм, можно выделить когнитивный и эмоциональный аспекты любви. Именно когнитивный аспект проявляется через стили любви по отношению к партнеру.

Стиль любви – это присущие определённому человеку когнитивные оценки как своего поведенияи состояния, так и своего партнера; способности и возможности удовлетворения потребностей в паре; умение справляться с возникающими конфликтами; реакции на невозможность достижения целей; проявление осознаваемых, а также неосознаваемых установок на отношения с партнером и поведенческие проявления по отношению к партнеру.

Типологию стилей любви разработал Дж.А. Ли (1976). Он выделил следующие виды (стили) любви: **мания** (чувства проживаются как зависимость); **людус** (потребительское отношение к партнеру); **эрос** (страстная влюбленность, сосредоточена на физическом влечении); **сторге** (все основано на чувстве долга); **агапе** (жертвенность, бескорыстность); **прагма** (рациональная любовь); **филия** (дружеская любовь). Каждый стиль любовных отношений может быть реализован практически в любом возрасте, они могут комбинироваться в отношениях одной пары, варьироваться по силе выраженности и проявлениям, изменяться с течением времени, в зависимости от жизненных обстоятельств и личностных проявлений человека. Преобладание того или иного стиля любви в отношениях зависит от множества факторов в которых формировалась личность.

Огромную роль оказывает общество и гендерная принадлежность. Хорошо известно, что мужчины и женщины отличаются в предпочтениях и потребностях в отношениях. В данной работе, опираясь на многочисленные исследования известных учёных и проведя собственные психологические исследования эмпирическим путём, попробуем определить, чем отличаются стили любви у мужчин и женщин зрелого возраста, какие причины и следствия присущи данному явлению икакие вопросы ставит перед собой психология, изучая такое сложное, многогранное и всеобъемлющее понятие как «любовь» [1; 3].

Таким образом, мы приходим к выводу что любовь занимает огромное место в жизни человека. Она способствует формированию личности в детстве, становлению Я-концепции, выступает в качестве мотива заключения брака. Возрастные изменения способствуют усилению одних и снижению других стилей любви. И хотя в последние десятилетия произошли значительные изменения социальной ситуации, потребность в любви и отношениях, основанных на базе этого чувства, не ослабевает.

Литература

1. Абрамова Г. С. Поток жизни. Психология зрелости : хрестоматия / Самара : Издательский Дом Бахрах. – М., 2003. – 316 с.
2. Аргайл М. Психология счастья / М. Аргайл. – М. : Прогресс, 1990. – 336 с.
3. Психология и психоанализ любви : Хрестоматия для вузов / Ред.-сост. Д. Я. Райгородский. – Самара : БАХРАХ-М, 2002. – 686 с.

Шумский Д.С.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Степчук В.О.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

БУЛЛИНГ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Буллинг является одной из важнейших проблем современного сообщества. Актуальность данной проблемы состоит в том, что люди всё чаще встречаются с этим явлением, как в школьной среде, так и при общении в обществе. В данной работе мы рассматриваем сущность понятия и особенности явления буллинга в среде старшеклассников. Данный выбор пал именно на старшие классы потому, что более выраженное проявление буллинга происходит как раз в этом возрасте, так же подростки старшей школы правдиво и осознанно отвечают на вопросы про это явление, что даёт более точные цифры.

В результате исследования, буллинг был определён как притеснение, дискриминация, травля. Данный вопрос регулируется на законодательном уровне, в котором данное явление определяется как: «деяние (действия или бездействие) участников образовательного процесса, которые заключаются в психологическом, физическом, экономическом, сексуальном насилии, в том числе с применением средств электронных коммуникаций, совершаемые в отношении малолетнего или несовершеннолетнего лица или таким лицом относительно других участников образовательного процесса, вследствие чего мог быть или был причинён вред психическому или физическому здоровью потерпевшего» [2]. Раскрывая и анализируя основные особенности было определено, что буллинг является систематическим явлением, имеет умышленный характер, участвуют в нём три группы учащихся (агрессор, жертва и наблюдатели). Происходит он там, где обычно есть неравенство физических, психологических и социальных возможностей.

В исследовании использовался опросник «Буллинг – это...», который был направлен на то, чтобы проверить на самом ли деле

ученики понимают, что же такое буллинг. Проведя такой опрос, было выявлено, что старшеклассники не совсем понимают данное понятие и его суть. Использование авторской анкеты «Буллинг и его проявления в ученической среде» дали возможность определить отношения старшеклассников к данному явлению, уровень их участия в нём, пол участников, что преобладает при его осуществлении, причины из-за которых ученики становятся жертвами издевательств, формы их осуществления. С помощью представленной методики можно было выявить и уровень несдержанности и сдержанности.

Полученные результаты показали, что несдержанность среди старшеклассников преобладает, поскольку ученики не имеют навыков саморегуляции и не умеют контролировать свои эмоции и действия. Стиль поведения в конфликтных ситуациях был исследован с помощью опросника «Диагностика склонности к конфликтному поведению» (Адаптация Н.В. Гришиной). Полученные данные показали, что учащиеся не умеют разрешать конфликты посредством сотрудничества, нахождения компромисса и уступок. Они любыми путями пытаются удовлетворить свои интересы, в том числе, используя для этого не совсем приемлемые способы.

Следующая методика, которая использовалась в работе «Форум-театр» – это методика интерактивной работы среди различных категорий клиентов, направленная на решение социальных проблем. Он является своеобразной репетицией жизни, в которой сам спектакль является социальной проблемой, а каждый персонаж выполняет социальную роль. Их проигрывание позволяет глубже погрузиться в суть проблемы и оценить её. Сама ситуация решается на основе мнений, опыта и предложений зрителей.

Выводом проведенного исследования является позитивная практика и подготовка к реальным событиям и ситуациям, возникающим в жизни. Внедрение такой методики помогло изменить отношение старшеклассников к явлению буллинга, понять его негативное воздействие и деструктивные последствия, научиться решать сложные ситуации на основе позитивного взаимодействия и понимании партнера, не вступая в конфликт.Таким образом, проведенная работа подтвердила эффективность методики форум-театра, как средства предупреждения буллинга в среде старшеклассников.

Литература

1. Бурмистрова В. В. Факторы возникновения буллинга и способы его психологической коррекции в подростковой среде : дис. ... д-ра психол. наук : 37.04.01 / В. В. Бурмистрова ; Тольятинский гос. ун-т. – Тольяти. – 2018. – 105 с.
2. Глазырина Л. А. Предотвращение насилия в образовательных учреждениях : метод. пособие для пед. работников / Л. А. Глазырина, М. А. Костенко ; под ред. Т. А. Епояна. – Барнаул : Алтайский дом печати, 2017. – 147 с.
3. Губко А. А. Школьный буллинг как социально-психологический феномен / А. А. Губко // Вестник Черниговского нац. пед. ун-та. Сер. Психологические науки. – 2013. – Вып. 114. – С. 46–50.
4. Кон И. С. Что такое буллинг и как с ним бороться / И. С. Кон. – Семья и школа, 2006. – № 11. – С. 15–18.

Юзбашева Э.Г.
ФГБОУ ВО «Московский государственный педагогический университет»
г. Москва, РФ

К ВОПРОСУ О ПРИМЕНЕНИИ ИНТЕРНЕТ-ДИСКУССИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

В силу многих объективных и субъективных причин, современное образование обращает всё большее внимание на поиск способов эффективного осуществления образовательного процесса в условиях пандемии. Интернет-дискуссия рассматривается учеными как: а) метод [1]; б) технология [2]; в) приём [3] и др. Как вид взаимодействия студентов между собой и с преподавателем, Интернет-дискуссия предоставляет многочисленные возможности по решению образовательных задач в рамках осуществления образовательного процесса дистанционно. Выделим некоторые преимущества Интернет-дискуссии:

1. Студенты могут расширить свое обучение за пределами аудитории посредством интерактивного диалога со своими коллегами и преподавателем.
2. Интернет-дискуссия максимально приближена к обучению f2f («face-to-face»).
3. Студенты, обычно стесняющиеся публичных выступлений, могут почувствовать определенную свободу выражать свою точку зрения.
4. Интерактивные средства коммуникации для осуществления Интернет-дискуссии могут принимать различные формы: от чатов, дискуссионных форумов до видеочата.
5. Открытые Интернет-дискуссии позволяют расширять глобальное взаимодействие студентов по всему миру.
6. Эффективное применение для формирования грамматических навыков речи, навыков письменной речи, толерантности, коммуникативности.
7. Повышение мотивации студентов.

Поскольку Интернет-дискуссия требует модерации и активного управления со стороны преподавателя, времени на подготовку и подведение итогов может понадобиться больше, по сравнению с традиционным обучением. Преподаватель обращает внимание на грамматические и лексические ошибки студентов, логические ошибки и заблуждения прямо в момент их возникновения и предлагает информацию или рекомендации, необходимые студентам, чтобы не сбиться с правильного пути обучения.

Преподаватель должен оценивать потребности своих студентов в каждом конкретном случае. Например, то, как часто преподаватель может организовать Интернет-дискуссию, может зависеть от таких факторов как: уровень владения иностранным языком студентами, сформированности информационно-коммуникационной компетенции преподавателя, сформированности информационно-коммуникационной компетенции студентов, целесообразности выбора данного способа организации образовательного процесса с точки зрения затрат по времени и усилиям, дисциплинированности студентов и т. п.

Если для преподавателя Интернет-дискуссия представляет собой способ организации учебного процесса, то для студентов это «обсуждение спорного вопроса, проблемы. Важной характеристикой дискуссии, отличающей её от других видов спора, является аргументированность» [4, с. 46], так как

во время Интернет-дискуссии может возникнуть недопонимание между студентами. Необходимо продемонстрировать студентам, как выглядит участие в соответствии с Вашими требованиями. Например, присутствовать в течение всего времени занятия и не выключать видеокамеры в режиме онлайн (при видео-дискуссии) и/или использовать определённые грамматические/ лексические правила в письменной Интернет-дискуссии (блог-технологии, вики-технологии, МООС).

Приведём некоторые советы студентам-участникам письменной Интернет-дискуссии:

1. Если Вы пишете первым, постарайтесь включить других в дискуссию. Не забывайте возвращаться и проверять, откликнулись ли другие на Ваши идеи.
2. Для более четкого понимания Вашей точки зрения, включите в свой ответ цитату из исходного сообщения, на которое Вы отвечаете. Если исходное сообщение длинное, оставьте только тот фрагмент, что относится к Вашему ответу.
3. Сохраняйте положительный настрой: используйте лёгкий юмор, избегайте комментариев, которые могут быть восприняты как оскорбления.
4. Уважайте мнения всех участников дискуссии.

Таким образом, применение Интернет-дискуссий в обучении иностранному языку делает сам образовательный процесс наиболее приближенным к естественной среде общения нового поколения, а достижение образовательных целей более эффективным.

Литература

1. Буденкова Е. А. Онлайн-дискуссии: преимущества и методика проведения / Е. А. Буденкова // Школьные технологии. – 2012. – № 6. – С. 140–148.
2. Кларин М. В. Технология дискуссии в образовательном процессе / М. В. Кларин // Народное образование. – 2015. – № 5(1448). – С. 139–151.
3. Михайлова Т. В. Учебная дискуссия как приём обучения / Т. В. Михайлова, А. А. Бирюкова // Актуальные проблемы авиации и космонавтики. – 2018. – № 14. – С. 787–790.
4. Морева Н. А. Современная технология учебного занятия / Н. А. Морева. – М. : Просвещение, 2007. – 160 с.

Юматова Д.С.
Научный руководитель: ст. преп. Машинистов А.В.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ СФЕРА ПОДРОСТКОВ, СКЛОННЫХ К АДДИКТИВНОМУ ПОВЕДЕНИЮ

Ежегодно растёт количество подростков с аддиктивным поведением. Одной из причин является нестабильная эмоциональная сфера, обусловленная возрастными особенностями. В связи, с этим актуальными являются исследования эмоциональной сферы подростков, склонных к аддиктивному поведению. Целью данной работы является исследование

особенностей эмоциональной сферы подростков, склонных к аддиктивному поведению. Гипотезой исследования предполагается, что эмоциональная сфера аддиктивных подростков более подвержена разного рода воздействиям, чем у подростков с незначительными проявлениями девиантного поведения. Научная новизна исследования заключается в комплексном изучении особенностей эмоциональной сферы подростков, склонных к аддиктивному поведению. Результаты данного исследования можно применять не только в теоретической подготовке при изучении особенностей эмоциональной сферы подростков, склонных к аддиктивному поведению, но и практическом использовании данных при более глубоком исследовании этой проблемы.

Заметим, что каждый возраст имеет свои особенности и в то же время свои сложности. Подростковый возраст не является тому исключением. Данный период онтогенетического развития человека считается одним из самых долгих и эмоционально насыщенных [2, с. 154]. Стоит отметить, что на данной возрастной стадии развития проявляются негативные особенности возрастного кризиса, а также формируется девиантное, отклоняющееся поведение, инициированное влиянием различных факторов.

Девиантное поведение является нарушением «стандартного» общества, заставляющего в последнее время адаптироваться социум под девиантов, в частности аддиктов, нежели исправлять данное положение [1, с. 35]. Как известно, значительный вклад в изучение девиантного поведения внесли специалисты в области детской и подростковой психиатрии, в работах которых представлены полные и содержательные описания различных отклонений поведения и психики детей и подростков.

Следует обратить внимание на то, что эмоции – это один из самых интересных феноменов психики. Эмоции, как и ощущения, восприятие или мышление, являются одной из форм отражения сознанием реального мира [2, с.87]. Однако эмоции отражают предметы и явления не сами по себе, а в их отношении к субъекту, их значимости для его потребностей и мотивов деятельности. Таким образом, эмоции обусловлены, с одной стороны, внутренними потребностями и мотивами, а с другой – особенностями внешней ситуации.

Заметим, что провоцирующими факторами отклоняющегося, аддиктивного поведения считаются нервно-психическая неустойчивость, акцентуации характера (гипертимный, неустойчивый, конформный, истероидный, эпилептоидный типы), поведенческие реакции группирования, реакции эмансипации и другие особенности подросткового возраста [1, с. 41]. Существует ряд поведенческих стереотипов, характерных для этого возрастного периода. К ним относятся реакция оппозиции, реакция имитации, реакция отрицательной имитации, реакция компенсации, реакция гиперкомпенсации, реакция эмансипации, реакция группирования и реакция увлечения.

В ходе данного исследования нами была проведена диагностика эмоциональной сферы подростков, склонных к аддиктисному поведению. Анализируя результаты диагностики, двух групписпытуемых, мы можем утверждать, что гипотеза, выдвинутая в начале исследования, имеет право на существование. А именно, аддиктивные подростки в большей степени подвержены эмоциональным нарушениям, что проявляется в их крайней степени нервозности. О таком положении свидетельствуют данные полученные в ходе исследования.

Проведённое исследование не исчерпывает всей глубины и сложности обозначенной проблемы. Перспективы изучения особенностей эмоциональной сферы подростков, склонных к аддиктивному поведению их профилактики и предупреждения довольно высоки. Это дает возможность для дальнейшего более глубокого изучения данного вопроса.

Литература

1. Девиантное поведение детей и подростков: проблемы и пути их решения / Под общ. ред. проф. В. А. Никитина. – М. : М-во труда и социального развития ; Моск. гос. социальный ун-т ; Ин-т теории и метод. социальной работы, 1996. – 72 с.
2. Змановская Е. В. Девиантология: (психология отклоняющегося поведения) : учеб. пособие для студ., изуч. психологию, социальную работу и социальную педагогику / Е. В. Змановская. – 5-е изд., стереотип. – М. : Академия, 2008. – 287 с.

Юсупжонова И.А.
Андижанский государственный университет им. З.М. Бабура
г. Андижан, Узбекистан

УСЛОВИЯ УСПЕШНОЙ ИНТЕГРАЦИИ СТУДЕНТОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Анализ научной литературы по исследуемой проблеме показывает, что профессиональное становление студентов педагогических специальностей, имеющее жизненно важное значение, не свободно от соответствующих противоречий. Период обучения в вузе предполагает обучение различным социальным ролям, формирование индивидуального стиля межличностного общения, оптимальное общение и правильное взаимодействие [1, с. 120]. Действительно, динамика социально-экономической сферы современного государства обостряет противоречия между сформировавшейся системой ценностей, установок и современными требованиями.

Таким образом, первое противоречие – это сочетание возможностей, предоставляемых профессиональными и личными интересами. Идентификация в профессиональной деятельности педагога представляет собой определенную сублимацию образа профессии преобразовательного характера, что позволяет и, более того, требует воздействия на объект через его творческое преобразование. С одной стороны, такая ситуация позволяет им реализовать свой внутренний творческий потенциал в сфере общения и организации межличностного взаимодействия, а с другой - возможность манипулировать личными интересами, компенсировать свои нерешенные проблемы за счет студентов. По самой своей природе это риск смешения или распространения профессиональной идентичности [2, с. 82].

Для предотвращения или устранения той или иной угрозы необходимо наличие грамотно сформированной структуры личностных смыслов, характеризующейся высоким уровнем личной ответственности и этических отношений. Многие ученые подчеркивают важность гармоничного развития личности. По мнению И.Ю. Кадатских, такое развитие должно, прежде всего, подразумевать роль самого себя. Проблема в том, что ученик не знает, кто он или она на самом деле, а работа педагога состоит в том, чтобы помочь

ученику найти свое внутреннее предназначение. Для этого необходимо помочь учащемуся воспринимать, слушать и слышать, осознавать свои устремления, понимать безусловную цель жизни [3, с. 240].

В контексте второго противоречия стоит отметить, что процесс профессиональной подготовки учителей характеризуется некоторыми неопределенностями. Таким образом, с одной стороны, будущие педагоги получают профессиональную подготовку, а с другой стороны, предмет весьма специфичен, поскольку включает обучение тому, как обучать и воспитывать те качества личности, которые будущие специалисты будут воспитывать в своих учениках.

Третье противоречие связано с тем, что теоретически формируются условия профессионального становления будущих учителей и реальные условия педагогической практики высшей школы, которые не всегда соответствуют друг другу. Ю.В. Воронина выделяет следующие трудности, препятствующие качеству профессиональной педагогической деятельности при изучении проблемы профессиональной готовности преподавателей и выпускников высших учебных заведений:

· низкий уровень эмпатии; снижение интереса к профессиональной деятельности;

· склонность к однозначной оценке ситуации; тенденция в конфликтной ситуации – это стремление уйти от проблемы, а не использовать личные усилия для решения проблемы.

Противоречия, выявленные в профессиональном становлении будущего педагога, обычно отражаются в процессе идентификации обучающегося, в его учебной деятельности. В результате анализ современных подходов к определению условий профессионального становления будущих учителей позволяет выделить следующие основные условия успешного включения будущих учителей в профессиональную деятельность [5, с. 189]:

· индивидуализация, реализация стремления к признанию своей абсолютности и принятие в сообщество «мы» для объединения;

· целенаправленное и ценностное определение в обязательном подходе;

· оптимизация соотношения нормативного и творческого компонентов профессиональной деятельности;

· перевод интереса в мотивацию в контексте профессиональной мотивации;

· самоуважение и готовность к преодолению последующих сложных задач, формирование профессиональной компетентности в создании сильных задач, требующих особых усилий для успешного преодоления своих способностей и обретения уверенности путем создания успешной ситуации для самосовершенствования.

Поэтому, исходя из вышеизложенного, профессиональное становление будущего педагога, имеющее жизненно важное значение, лишено противоречий.

Литература

1. Алексеева Л. Н. Личностно-профессиональное становление и развитие человека : монография / Л. Н. Алексеева. – Архангельск : Поморский университет, 2004. – 120 с.
2. Балашов У. К. Становление будущего педагога / У. К. Балашов. – М. : Наука, 2015. – 82 с.

3. Голубева М. Кризисы профессионального становления юношей и девушек / М. Голубева. – М. : LAP Lambert Academic Publishing, 2011. – 272 с.
4. Декина Е. Становление индивидуальности будущих педагогов-психологов / Е. Декина. – М. : LAP Lambert Academic Publishing, 2013. – 240 с.
5. Елканов С. Б. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя / С. Б. Елканов. – М. : Просвещение, 2005. – 189 с.

Юсупова Ё.М.
Андижанский государственный университет им. З.М. Бабура
г. Андижан, Республика Узбекистан

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛУГИ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ МЕХАНИЗМОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ

В центре внимания развития образования сегодня находится период реформ и инноваций в системе образования. Примером этого является растущее внимание к психологическим знаниям в образовании и растущий спрос на специалистов в этой области. Следует отметить, что вопрос о психологических услугах рассматривается как отдельная тема. Это требует совершенствования преподавания психологических наук при организации качественного образования. Примечательно, что успешность системы государственного образования во всех развитых странах напрямую связана с полным и правильным внедрением психологической службы в этой сфере. Анализ некоторой литературы и результаты наших наблюдений показывают, что научные и практические функции системы психологической службы в школе внедряются в разных странах по-разному. В наших общеобразовательных школах уникальным образом внедряется система психологических служб, проводятся первые экспериментальные исследования.

Будущее ученика не может быть педагогически оценено без детального изучения и анализа способностей и индивидуальных возможностей каждого ребенка в школе. Сегодня существует ряд вопросов, которые необходимо решить системе психологических служб, чтобы обеспечить вовлеченность студентов. Одним из таких вопросов является приём детей в школу на основе их умственной и интеллектуальной подготовки. В последние годы стало традицией зачислять в школу всех детей в возрасте от 6 до 7 лет, и психологи никогда бы не допустили такой процедуры. Потому что у каждого ребёнка есть свои уникальные способности, как умственные, так и физические. Некоторые дети не готовы учиться так много, как их сверстники, когда им шесть, семь или даже восемь лет. И принимаем их по школьному плану, а иногда и по желанию родителей и мы должны отвести детей в класс. В результате у детей могут развиться различные психические заболевания. Это топор к корню умственного и интеллектуального естественного развития ребёнка. В наших силах ответственно подумать о немедленном устранении таких случаев, то есть проводить специальное и хорошо продуманное психологическое тестирование для каждого ребенка, впервые поступившего в школу, и принимать его в школу только на основании его результатов.

Проблема правильной организации групп продлённого дня в начальных классах также очень важна. В большинстве школ большинство учеников 1-2 классов должны оставаться в школе в течение 4 или 5 часов после уроков в группах продленного дня. В этом случае мы держим 6-7 летнего ребёнка в школе 7-8 часов. Ребёнок этого хочет? Конечно, нет. Потому что даже мы, взрослые, не в состоянии постоянно находиться или работать на постоянном месте по 7-8 часов. Ведь ребёнок скорее будет играть и спать. После 7-8 часов нахождения на одном месте ребёнок становится скучным, умственно истощается, в конце концов устаёт от учёбы, да еще и развивается на высоком уровне. К сожалению, в таких случаях он идет домой и засыпает, даже не поев. Поэтому пора перестроить структуру групп продленного дня исходя из психологических требований к форме и содержанию.

Оценка учащихся в школе также должна основываться на психологических критериях. Из психолого-педагогической литературы известно, что первоочередная цель учащегося начальной школы – через хорошую оценку впервые почувствовать свое «я», завоевать уважение родителей и взрослых. Поэтому психологические критерии оценивания у младших школьников требуют более тщательного рассмотрения.

Важно понять личность ребёнка и проанализировать его действия. «Каждый человек – это необратимый темперамент», – сказал физиолог И.П. Павлов [2, с. 123]. Ибн Сина, аль-Фараби и аль-Бируни, великие мыслители Средней Азии, также в свое время отмечали, что каждый человек обладает уникальными способностями и к нему всегда следует относиться серьёзно [1, с. 198] . Например, чтобы воспитать личность ребёнка, педагог должен, прежде всего, уметь войти в его «уникальный мир», разработать и реализовать план соответствующей воспитательной деятельности. Известный психолог Л.С. Выготский неоднократно заявлял, что эффективно только опережающее образование. Общеизвестно, что сегодня ребёнку приходится выполнять работу взрослого с помощью взрослого. Этого можно достичь только при наличии системы педагогических методов и специальных психологических служб, которые всесторонне развивают ребенка, учат его мыслить, позволяют постепенно развивать его способности, открывают новые горизонты мышления. В процессе решения вышеперечисленных задач, на наш взгляд, школьные психологи должны решать следующие задачи:

1) выявить основные проявления эмоционального напряжения;

2) организовывать на регулярной основе психопрофилактическую работу на основе соответствующих мероприятий по предупреждению и устранению ситуаций;

3) выявить причины неспособности учащихся, не овладевающих предметом, и на этой основе работать с ними индивидуально, исследовать пути повышения активности учащегося за счет широкого круга возможностей и исследований, т. е. организовать развивающую и психокоррекционную работу.

4) заполнить «Личный экстрасенсорный лист» на каждого обучающегося в соответствии с правилами психологической службы.

Одним словом, необходимо создавать возможности психологической защиты каждого учащегося и на этой основе обеспечивать эффективность воспитательной деятельности. Полное соблюдение психологических законов школы очень важно в организации воспитания. Психологический анализ уроков в системе начального образования и разработка соответствующих рекомендаций для детей в рамках их знаний и прав также является фактором учебной успешности.

Литература
1. Гозиев Э. Г. Психология онтогенеза / Э. Г. Гозиев. – Ташкент, 2010. – 432 с.
2. Давлетшин М. Г. Возрастная и педагогическая психология / М. Г. Давлетшин. – Т. : ТДПУ, 2004. – 325 с.

Яковенко В.В.
Научный руководитель: канд. филол. наук,
доц. Белоконь-Пожарицкая Н.А.
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
г. Горловка, ДНР

ПРОБЛЕМА СООТНОШЕНИЯ АВТОРА И ГЕРОЯ В РОМАНЕ «ШКОЛА ДЛЯ ДУРАКОВ» САШИ СОКОЛОВА

«Школа для дураков» Саши Соколова – это книга о подростке, который страдает раздвоением личности. Рассказ строится как непрерывный монолог себя с другим собой. Мальчик живёт своей внутренней жизнью, в собственном времени. Вся внешняя реальность пропускается через его представление о ней. У героя ограничены представления о внешней действительности. Но они соединятся с богатством внутренней жизни. Герой – максимально изолированная от влияния внешнего мира личность, живущая в диалоге с самим собой, обогащающая и поэтизирующая этот мир своим присутствием.

Для писателя школа для дураков – это метафора мира, застывшего в законченных формах, где система подавляет индивидуальность. Но в модернизме, и это чётко демонстрируется Сашей Соколовым, – нет человека вообще, есть уникальная личность, индивидуум. Эта личность не хочет смириться со временем, ведущим к смерти, с пространством, ощутимо враждебным для героя. Пространство «Школы для дураков» ограничено кольцевой железной дорогой, по которой навстречу друг другу ездят поезда из задачника по математике. Эта кольцевая дорога символизирует замкнутость, свернутость Вселенной. Поезд «*составлен из проверенных комиссиями вагонов, из чистых и бранных слов, кусочков чьих-то сердечных болей, деловых записок, бездельных графических упражнений, из воплей и слёз. Поезд идёт… и вся Россия… смотрит ему в глаза и читает начертанное – мимолетную книгу собственной жизни, книгу бестолковую, бездарную, скучную, созданную руками некомпетентных комиссий и жалких людей*» [3, с. 155].

Выстроить какой-нибудь повествовательный сюжет романа невозможно. В мире мальчика стираются все временные понятия, уничтожаются причинно-следственные связи. Герой лишен чувства социального времени, а в его личном, субъективном времени все происходит в настоящем. События прошлого и настоящего появляются как одновременные. Саша Соколов постоянно показывает, что-то, о чём говорит герой, что происходит, происходило, будет происходить всегда. Умерший любимый учитель Пётр Петрович Норвегов, пристроив на батарее, посвящает мальчика в подробности жизни, вспоминает обстоятельства собственной смерти. Герой продолжает учиться в школе для умственно отсталых и вместе с тем уже работает инженером и собирается жениться, при этом он живёт на давно проданной даче, катается на велосипеде и предлагает руку Вете Акатовой,

дочери репрессированного и реабилитированного академика.

В «Школе для дураков» герой не хочет смириться со смертью, хотя неизбежно двигается к ней. Но смерть в русской модернистской концепции, складывающейся в конце XX века, – это не конец, а момент перехода. Из тьмы небытия герой снова и снова возвращается в круг света, чтобы почувствовать, пробормотать всю свою жизнь, любовь, несбывшиеся мечты. Его состояние – полусон, полуобморок, полужизнь. Личность героя расщепляется на две. И причина – в нелюбви к себе. Неопределенность человеческого «я» подчеркивается постоянным смешением местоимений «я», «ты», «он». В сознании героя это три ипостаси одной личности.

Важнейший в романе мотив школы. Школа – это не только специальная школа («школа для дураков»). Это и литературная школа писателя. Это и школа читателей. Крылатое выражение «школа для дураков» давно существует в народном языке как обозначение учебного заведения для детей, отстающих в умственном развитии. Это позволяет говорить о цитатной природе названия произведения. Выражение вошло в «Словарь современных цитат» К. Душенко не как народный, анонимный, а как название романа Саши Соколова [2, с. 547]. Следовательно, оно получило «вторую жизнь» и теперь, в современном, гуманитарном сознании ассоциируется сначала с романом Соколова и только потом – с соответствующим учебным заведением.

Выражение «школа для дураков» заимствовано автором как из народного языка, так и у собственного героя. И это не единственный пример «освоения» автором языка героя. Их сближает и общность зачина, рефреном проходящих через весь роман («Дорогой ученик такой-то, я, автор книги...» – «Дорогой автор...»), и сама структура речи, а вслед за ней и структура рассказа. Примером заимствования автором языка героя может послужить финальный монолог автора: «*я думаю, что смогу...*» [3, с. 146].

«Школа для дураков» – это метафора мироустройства, с которым не согласны ни герой, ни его автор. Если герой, как пишет А. Генис, «старается бежать на природу, на дачу, в «страну вечных каникул», вырваться не только из школы, но и из самой истории, что тянет его не туда, куда ему надо, а туда, куда надо всем» [1, с. 237].

Литература

1. Генис А. Беседа седьмая: горизонт свободы. Саша Соколов / А. Генис // Звезда. – № 8. – С. 236–238.
2. Душенко К. В. Словарь современных цитат / К. В. Душенко. – М. : Экспо, 2007. – С. 547.
3. Соколов С. Школа для дураков / Саша Соколов. – СПб. : Азбука Премиум, 2020. – 248 с.

Ярмоц Е.А.

ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный университет им. В. Даля»

г. Луганск, ЛНР

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕДАЧИ ИНОЯЗЫЧНЫХ ИМЁН СОБСТВЕННЫХ

Имена и названия играют особую роль в жизни людей, ведь они крайне важны для общения. Имена собственные не только занимают

важное место в лексике языка, но и употребляются в остальных сферах человеческой деятельности, именно потому их можно встретить в самых различных функциональных стилях. Они действительно помогают преодолеть барьеры и налаживают общение между индивидуумами. Кроме всего прочего, имена собственные позволяют устанавливать контакты между представителями разных культур и языков, но не стоит забывать, что в своей изначальной языковой среде они обладают сложной смысловой структурой, уникальными особенностями формы и этимологии, многочисленными связями с другими языковыми единицами и категориями.

Среди выдающихся лингвистов, посвятивших свои труды исследованию особенностей имён собственных, а также принципов их передачи при переводе: Л.А. Автеньева, Л.С. Бархударов, В.С. Виноградов, Д.И. Ермолович, А.А. Живоглядов, И.В. Корунец, Н.М. Любимов, Д.С. Милль, В.А. Никонов, А.В. Суперанская, А.Д. Швейцер. Следует обратить внимание на тот факт, что труды бывают посвящены переводу имён собственных в рамках отдельных произведений или произведений только одного автора, именно поэтому необходима комбинация различных источников для того, чтобы составить правильное представление о проблематике.

Мы привыкли слышать о «переводе с одного языка на другой», хотя на самом деле, вопреки возможным заблуждениям, передача имён собственных сводится не к переводу отдельных слов по словарю или механической замене слов одного языка словами другого. Это сложный процесс, ведь переводимые лексические единицы могут иметь целый комплекс ассоциаций, и хороший переводчик обязан их передать. Говоря о переводе, часто проводится параллель со столкновением различных культур, уровней развития, традиций или обычаев, эпох и складов мышления. Переводчик решает непростую задачу передачи всех нюансов смысла, обусловленную этнокультурным барьером [5, с. 105]. Принято считать, что имена собственные переводятся «автоматически», будто сами собой. Результатом такого поверхностного отношения становятся многочисленные ошибки и неточности. Так, например, ошибка в переводе имени собственного в официальном документе может привести к судебному иску, а неправильно написанное имя дипломата – к международному скандалу.

Имена собственные по-особому отражают историю, религиозные верования и культуру страны, которой они принадлежат, поэтому проблема их адекватной передачи при переводе с одного языка на другой была и остается весьма важной. В век глобализации роль перевода постоянно растёт, потому искусство перевода необходимо совершенствовать. Техники перевода меняются, развиваются вместе с языками, с которых или на которые приходится что-либо переводить.

С другой же стороны – «слишком точный» перевод приводит к появлению труднопроизносимых, неблагозвучных или потерявших свой первоначальный смысл имён и названий, именно поэтому при переводе имён собственных переводчик должен учитывать множество факторов. Ему необходимо с полной точностью отразить культурную и национальную специфику имени собственного и максимально сохранить его звуковую оболочку, а также, в лучшем случае, сохранить его первоначальный смысл. Не стоит также забывать, что правильность перевода может меняться с появлением новых норм, предписаний или инструкций. Всего предусмотреть нельзя, ибо в некоторых ситуациях правила может и не быть, и к этому следует

быть готовым.

И, наконец, не следует упускать из вида тот важный факт, что имена собственные практически всегда представлены в художественных произведениях. И зачастую авторы этих произведений вкладывают в такие поэтонимы некий дополнительный подтекст, без раскрытия которого в переводе реципиент целевого текста может упустить (иногда существенную) часть информации, которую хотел донести до читателя автор. Особенно актуальна эта проблема для произведений таких жанров, как сказка, фентэзи, фантастика, а также публицистика, сатира и юмор, но и в произведениях других жанров могут встречаться значимые имена собственные. Если переводчик не передаёт подобный подтекст, скрытый за именами собственными, это может привести к утрате или искажению смысла исходного высказывания, нарушению функционально-стилистических особенностей текста, и даже привести к утрате идейно-художественных характеристик произведения в целом. Следовательно, в таком случае перевод не может считаться адекватным.

Литература

1. Алексеева И. С. Введение в переводоведение : учеб. пособие для студ. филол. и лингв. фак. высш. учеб. заведений / И. С. Алексеева. – СПб. : Филологический факультет СПбГУ; М. : Академия, 2004. – 312 с.
2. Ермолович Д. И. Имена собственные на стыке языков и культур / Д. И. Ермолович. – М. : Р. Валент, 2001. – 200 с.
3. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты) : учебник / В. Н. Комиссаров. – М. : Высш. шк., 1990. – 253 с.
4. Суперанская А. В. Общая теория имени собственного / А. В. Суперанская. – М. : Наука, 1973. – 340 с.
5. Суханова А. С. Передача имен собственных с точки зрения теории перевода / А. С. Суханова // Актуальные проблемы филологии : материалы междунар. науч. конф. (г. Пермь, октябрь 2012 г.). – Пермь : Меркурий, 2012. – С. 105–107.

Ярцев А.Б.

Центр изучения иностранных языков «Лингвист»

г. Истра, РФ

БИЛИНГВАЛЬНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАКСРЕДСТВОИЗУЧЕНИЯФОНЕТИКИАНГЛИЙСКОГОЯЗЫКА

Объяснение фонетики является одной из самых проблемных областей преподавания английского языка на любом уровне. С одной стороны, тема фонетики сложна для школьников начальных классов, которые только начали изучать иностранный язык и его алфавит, а им дополнительно (и, зачастую, весьма сумбурно) излагают основы транскрипции, звукоизвлечения и произношения [1]. Усугубляет ситуацию и тот важный момент, что звуки как таковые не встречаются в речи в «чистом виде» – мы не отделяем фонемы друг от друга, а применяем их слитно, накладываем одну на другую, изменяем под воздействием соседних (озвончая или оглушая), а иногда вообще теряем при произнесении. С другой стороны, сами педагоги стремятся к скорейшему достижению видимого результата

(в виде выученных слов, закрепленных правил и т.д.), а потому стараются уделять фонетике минимум времени, переходя сразу к лексике и грамматике. Современные технологии, позволяющие насытить учебный процесс аудио- и видеозаписями речи носителей иностранного языка, создают иллюзию второстепенного значения фонетики, но здесь кроется фундаментальная ошибка.

При работе с учениками дошкольного и младшего школьного возраста опытным путем установлено, что уделение должного внимания тщательному разбору звуковых нюансов и особенностей речи, а также исправление типичных особенностей произношения приносит значительный, долговременный результат, закрепляющийся на всем протяжении обучения [3; 4]. Основное следует уделять функциональному (фонологическому) и перцептивному анализу, направленному на осознание функций звуков в языке, а также восприятие речи слушающим. Анатомо-физиологические и акустические нюансы являются предметом специального изучения, а потому опускаются.

На начальном этапе обучения закладывается основа правильного произношения, которое предполагает точную артикуляцию и звукоизвлечение звуков и слогов, знание особенностей ударений в словах, соблюдение пауз, а затем – корректное интонирование в предложении. Это необходимо для нормального формирования и функционирования устной речи обучающихся. Тщательная отработка навыка произнесения звуков позволяет переходить от фрагментарного воспроизведения к связанному говорению как виду речевой деятельности. Знание фонетических символов также является важным аспектом изучения фонетики, т.к. позволяет обучающимся самостоятельно произносить звуки английского языка и узнавать дифференциальные признаки звуков. Работа над фонетическими умениями необходима для усвоения ритмики английской фразы (чередования ударных и неударных слогов), верного размещения логического ударения. Ошибки в произношении мешают осуществлению основной цели изучения иностранного языка – коммуникации, т.е. взаимному пониманию.

Основными результатами, которые стремится достичь билингвальная образовательная среда, являются следующие [2]:

– формирование комплексных лингвистических навыков;

– формирование целостных представлений об иноязычной культуре;

– формирование компаративных навыков анализа;

– приобщение к произведениям литературы, живописи, музыки и т. п.;

– формирование устойчивых речевых конструкций и оборотов;

– развитие аудиального восприятия иноязычной речи, в т. ч. с учетом акцентов;

– развитие самостоятельности мышления и способности детерминировать учебную деятельность, составлять структурированные планы, достигать промежуточные и конечные результаты, искать индивидуальные и коллективные пути решения поставленных задач;

– развитие навыков устного и письменного изложения своего мнения по различным затрагиваемым на уроках вопросам, умение отстаивать таковое в дебатах и спорах.

Из этого следует, что билингвальная среда позволяет создает кросс-дисциплинарный коммуникативно-лингвистический мир, попадая в который, ученик приобретает и совершенствует критически важный навык кросс-культурного общения, задействует большинство центров восприятия

чувств: слуховой (аудирование, прослушивание отрывков из фильмов и музыкальных композиций, работа с диалогами, разбор ошибок), тактильный (работа с книгами, карточками, настольными играми, 3D-моделирование, написание сочинений), визуальный (чтение, просмотр отрывков из фильмов, работа с видеоиграми), речевой (выступления, опросы, ответы на вопросы и т.д.), что позволяет изучать фонетику под совершенно новым углом [5].

Литература

1. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам / Пособие для учителя / Н. Д. Гальскова. – М., 2000.
2. Зимняя И. А. Лингвопсихология речевой деятельности / И. А. Зимняя. – М., 2001.
3. Соколова М. А. Теоретическая фонетика английского языка : Учебник для студентов институтов и факультетов ин. яз. / М. А. Соколова [и др.] – М. : Владос, 1996.
4. Тарасюк Н. А. Иностранный язык для школьников : Уроки общения / Н. А. Тарасюк. – М. : Флинта: Наука. 1999.
5. Roach P. English Phonetics and Phonology / P. Roach. – Cambridge, CUP, 2009.

Anvarov A.A.
Research Advisor: Doctor of Pedagogy, Prof. Otaxanov N.A.
Namangan State University
Namangan, Uzbekistan

USING THE EUROPEAN INFORMATION CULTURE OF PERSONAL EXPERIENCE IN UZBEK EDUCATION SYSTEM

Bold reforms are being carried out in all spheres in our country. Implementing the modernization of the education sector on the basis of modern requirements aimed at improving the quality of students' education and other university activities. It is known from international experience that the system of education should be aimed at the formation of the students' practical skills to ensure the harmony of science, education and industry. To this end, it is planned to introduce advanced standards of higher education, including a gradual transition from education aimed at the acquisition of theoretical knowledge in the curriculum to the formation of practical skills [1, p. 73].

It should be noted that until recently, none of the 114 higher education institutions operating in Uzbekistan had been included in the ranking of prestigious internationally recognized organizations, and there had been no flagship Uzbek universities to create modern trends in the field of scientific methodology and education, leading other universities of higher education [2, p. 55].

At the stages of the higher education system development, the demand for the "third generation" universities (business ecosystems, promising technology markets, and ensuring the competitiveness of our national economy at the international level) is growing. To this end, it is planned to gradually introduce the concept of "University 3.0", which provides for the interdependence of commercialization of the results of education, science, innovation and research in higher education establishments.

Defining the priorities of systemic reform of higher education in the Republic of Uzbekistan, raising the process of training highly qualified personnel with

modern knowledge and high moral qualities, modernization of higher education, development of social and economic sectors based on advanced educational technologies, The concept of development of the higher education system of the Republic of Uzbekistan until 2030 was approved on October 8, 2019.

From now on, there is increasing the coverage of the population in Uzbekistan (in the 2019–2020 academic year, the rate is 20% of the number of graduates) by a number of internationally recognized universities in Uzbekistan and those listed in the Quacquarelli Symonds World University Rankings, Times Higher Education, or Academic Ranking of World Universities. Universities of Uzbekistan will be transformed into HUB implementing international educational programmes in Central Asia. It is an EU programme that helps strengthen the academic mobility of students and professor-teachers as well as inter-university partnerships. Graduates of higher education institutions around the world have the opportunity to teach their studies at one of the few universities in the EU member states [4, p. 44].

Within the framework of the projects, high-quality education is provided in bachelor's, master's, doctoral and research programmes of scientific and administrative staff in a number of areas with the participation of leading European universities. The concept envisages the development of public-private partnership in the field of higher education, the organization of public and non-governmental higher education institutions in the regions, the creation of a healthy competitive environment in the field.

One of the target indicators of the concept is to expand the coverage of higher education, to improve the quality of training of highly educated professionals. By 2030, university enrollment of graduates will exceed 50 percent. The number of higher education institutions will be increased to 35 on the basis of non-governmental, including public-private partnerships. The number of universities and institutes where the credit module system will be introduced will also increase from the current 2 to 85.

The Republican Council of Higher Education in the form of non-governmental and non-profit organizations will be established under the Ministry of Higher and Secondary Special Education on the basis of the Public Council and the Council of Rectors of Higher Education Institutions of Uzbekistan. Their main tasks are to improve the quality of higher education by studying the views of the public and employers and analyzing the experience of advanced European universities, improving curricula and the introduction of modern pedagogical technologies in Europe. It is also planned to implement 5 initiatives, including a set of measures aimed at creating additional conditions for the education of students.

If the requirements of the concept of development of the higher education system are met in a timely manner, the quality of education and the prestige of universities will increase, and Uzbekistan's reputation in the international arena will grow. Of course, achieving the set targets is not easy. To do this, all of us – both the higher education staff and the general public – must work together. After all, the fate and development of the country is decided by educated and qualified personnel.

References

1. Anvarov A. A. Learning Resources and Professional Development at Namangan Engineering Pedagogical Institute / A. A. Anvarov // Young Scientist USA 3. – P. 54–56.
2. Anvarov A. A. Methods for Effective Education / A. A. Anvarov // Scientific Journal of Yan Kochanovski University. – Poland. – 3(4). – P. 4.

3. Anvarov A. A. Role of the International Cooperation in High Education Development / A. A. Anvarov // Austrian Journal of Humanities and Social Sciences. – № 1–2. – 2015. – P. 72–74.
4. Anvarov A. A. Staff Development Aspects of Namangan Engineering Pedagogical Institute / A. A. Anvarov // Молодой учёный. – № 12(92). – 2015. – P. 705–707.

Hasanov E.L.
Research Advisor: Doctor of History, Prof. Kulieva N.M.
Institute of Local-lore of Ganja Branch
Of Azerbaijan National Academy of Sciences
Ganja, Azerbaijan

THE STUDY OF NOVRUZ IN GANJA REGION AS AN EXAMPLE OF THE DIALOGUE OF CULTURES

In fact, the holiday of Novruz is a part of the national calendar: this holiday belongs to different stages of the folk calendar and is united according to the ethno-cultural essence and concept. One of the main parts of this holiday is Khidir Nabi ceremony. They are the components of the unified mythical system of thinking of people about time, as well as independent holidays, which do not replace each other and are not alternative. However, it should be noted that Novruz is a more widespread holiday due to the ethno-cultural geography than Khidir Nabi [2, p. 396–398]. The main reason of it is that Novruz has been included into the history of the official Jalaliyya calendar since the 11th century [3, p. 4]. The reason of Khidir Nabi not being included into the official calendar is that it did not have such a huge ethno-cultural geography as Novruz holiday.

The connection of the beginning of Khidir Nabi (Khidirellaz) in the form of storm since the 10th of February in Aghbaba region with Kichik Chille ("The period of twenty days in winter") is affirmed once more. Winter is 60 days in the folk calendar and consists of two stages: The period of forty cold days of winter begins from "Boyuk Chille", and the Period of twenty days of winter – "Kichik Chille". The fact that Khidir Nabi holiday (ceremony) is in "Kichik Chille" in all cases makes it clear that it symbolizes the end of winter. The ceremony "govut" held at Khidir Nabi holiday shows that Khidir Nabi was imagined as an anthropomorphic creature and visited the houses on the night of the holiday. People's interest is in looking for a sign of Khidir Nabi's knout in the morning on the roast in the plate they had put to find out if he visited that house on the night of the holiday. Of course, if there is a sign of a knout on the roast, it means that Khizir came to that house (room) at night and touched the roast with his knout. Having a sign of the knout on the roast shows that Khidir accepted the share given to him. And according to the belief it means the coming blessing. As it is said in one of the belief texts: "*On the night of Khidr, from which door the prophet would take his share of wheat that house will be rich during that year and it will be blessed*" [5, p. 44].

According to the cosmological nature Khidir Nabi is a cosmological creator; it means the image of the world-creator. His arrival symbolizes the coming of a new space-time (spring, a new year) that will give people a new

life. Khidir Nabi brings blessings to people. People ask him to bless their homes and possessions. However, the image of Khidir is also connected with the cult of ancestors. The signs of his giving children to women are also preserved in the songs. With his arrival Khidir also brings a "pleasant voice" to the humanity, that is, the voice of a baby, signifying birth, growth and fertility.

Thus, the function of Khidir Nabi as a bearer of the cult of fertility, patron and prosperity is completed. The essence of all the ceremonies about Khidir Nabi is to receive blessings from Khidir Nabi through the mechanism "share-share". As it is seen, the shares that children collect from the houses in the name of Khidir Nabi are blessed by the energy given by Khidir Nabi and then returned to the people.

The singers of songs about Khidir call themselves "Khidir's slaves" and "the cover of his horse" (in the songs of some regions). From the text of the song it is known that Khidir goes to the bazaar, too. The bazaar is a unit of space in the history of Azerbaijani culture where people gather and meet in public. For example, in our language there are such expressions: "*In order to be aware of everything one must go to a bazaar or to the center of the region*"; "*Because of my shame, I can't go out in public, to the bazaars or markets*". It is clear from this thinking that the arrival of Khidir Nabi to the bazaar means his mass meeting with the people [1, p. 289–290; 4, p. 2291–2294].

The verses in the text of the song such as "*I bought the instrument for Khidir, // Let Khidir bring spring*" also attract attention. The instrument "saz" was not just a musical instrument in the history of Azerbaijani culture. In ancient times it was considered a tool with magical powers. It is also known from the history of our culture that ashiqs were called on patients, and they tried to treat patients by playing the instrument called "saz". The roots of it, no doubt, go back to shamanism. It is clear from the text of the song that people buy the instrument "saz" to Khidir Nabi so that playing and singing he can bring spring. It means that Khidir Nabi brings spring with the help of magic music and song that is by playing and singing.

References

1. Andrews P. Hubyar / P. Andrews, H. Temel // British Journal of Middle Eastern Studies. – 2010. – Vol. 37. – №. 3. – P. 287–334.
2. Behzadi N. Nowruz Calendar and Its Emergence from Different Perspectives and Its Impact on Various Aspects of People's Lives / N. Behzadi // Journal of History Culture and Art Research. – 2016. – Vol. 5. – №. 4. – P. 395–401.
3. Erdem M. "Nevruz" in Turkmen / M. Erdem // Central Asiatic Journal. – 2009. – Vol. 53. – № 1. – P. 3–14.
4. Hasanov E. L. About research of features of legal culture on the basis of historical-literary heritage / E. L. Hasanov // Information (Japan). – 2017. – Vol. 20. – №. 4. – P. 2289–2296.
5. Osmanova L. Folk ceremonies and songs / L. Osmanova. – Baku : Elm ve tehsil, 2014. – 44 p.

Kuchesheva I.L.
FSBEI HE "Siberian State University of Physical Culture and Sports"
Omsk, RF

ETYMOLOGICAL ANALYSIS OF WEIGHTLIFTING TERMS IN THE ENGLISH LANGUAGE)

This article is devoted to the analysis of terms from the field of weightlifting in the English language. Science is interested in satisfactory definition and description of terms. The terms tend to certain accuracy of their meanings, but dynamics of human thinking blurs their boundaries.

The terms are widely used in popular scientific texts to refer to well-known concepts, as well as new concepts resulting from research and experimentation. The use of terms is prerequisite for language and science. Their development proceeds simultenuously, as each new concept must be accurately recorded by a word-term.

The history of weightlifting has been investigated by researchers from different countries: Webster and Stein in England, Meze in Hungary, Mikhailovich in Yugoslavia, Nyberg in Finland [2]. The formation of weightlifting in modern sense of this term belongs to the second half of the 20th century. However, exercises with weights in the form of weights were used by mankind already in antiquity.

The ancient Greeks had a priority in the manufacture of dumbbells, which were used to develop strength in young people. Dumbbells weighing 1.5-2 kg were made of stone, iron or lead. In addition to dumbbells, the Hellenes used stone weights and blocks as sports equipment. So, the largest weight, which is now stored in the Museum of Olympia, weighs 143.5 kg (its dimensions are 68*39*33 cm). On the girder there is an inscription: "Bibon raised me above his head with one hand" [1].

We have researched the English weightlifting terms and made an attempt to thematically classify them.

1. Exercises.

pull is an exercise of double-combination, in which the weight in one continuous movement rises up to a straight arm;

push is an exercise of double-sided kettle bell, performed in two steps: first the weights are raised on the chest and second – pushed up in straight arms;

bench press is lifting weights from the chest up due to the strength of the hands' muscles.

2. Inventory.

platform is a competition area of at least 1.5 x 1.5 m. The distance between the platforms should ensure safety and not interfere with the competitive process;

weightlifting is weight and sports equipment.

3. Equipment.

In weightlifting an important role is played by the athlete's outfit – clothing, shoes and other accessories used for exercises. Equipment solves a number of tasks – minimizes the likelihood of injury, facilitates the exercise, and also provides athlete with beautiful and aesthetic appearance (this is especially important when it comes to competitions).

weightlifting shoes are special shoes used by weightlifters for both performances and for training. They are leather stiff shoes, tightly strung along the foot, with a small heel (about two centimeters) and a hard sole. This is an ideal

option for lifting barbells that allow you to firmly fix the leg, avoid its tilt to the side and help to maintain the balance, which leads to a decrease in the likelihood of ankle injury;

belt is a wide multi-layer leather belt. Weightlifter looks like a weightlifter, as he uses a narrow belt at the front, but a wide one at the back. The fact is that the weight lifters rest their elbows on the stomach when lifting weights, and a narrowing of the belt in front is extremely necessary. The task assigned to the belt is back insurance (the back will not bend, thus avoiding spinal injury);

bandades are designed for the knees to reduce the likelihood of knee injury;

wristlets are wristbands to prevent wrist injuries;

cycling shorts (compared with shorts) cycling shorts have better visible fixing from the point of view of knee joint. Athletes themselves perform exercises easier due to them;

jersey is a T-shirt, usually with short sleeves to make it easier to perform some exercises.

The correct and complete choice of equipment for weightlifting is the key to success not only in competitions, but also in training. As a result of the analysis, we can conclude that terms from the field of weightlifting are widely used in scientific and sports speech. Weightlifting terms are widely used in popular science texts to refer to well-known concepts, as well as new concepts that have arisen as a result of research and experimentation.

References

1.Дворкин Л. С. Тяжёлая атлетика. – М. : Совет. спорт, 2005. – 190 с.

2. Кондаков М. И. Энциклопедический словарь юного спортсмена. – М. : Педагогика, 1979. – 612 с.

Kuz' E.V.
SEI HE LPR "Vladimir Dal' Lugansk State University"
Lugansk, LPR

EDUCATION AS AN IMPORTANT PERSONALITY FORMATION FACTOR

Education is an important personality formation factor, because the presence of certain objective and subjective conditions in itself does not ensure the formation and development of person as personality. Thre is a need of a purposeful, systematic scientific organization of the upbringing process, which, on the one hand, is based on knowledge and takes into account these objective and subjective conditions for the formation and development of the personality, and, on the other hand, is a necessary and general form of this formation and development.

Education provides, first of all, a system of directed influences, with the help of which they seek to form certain traits and qualities in personality, thanks to which a person joins culture and becomes a full-fledged member of society. Below are such features of the socialization process that allow us to dissociate it from education:

(1) relative spontaneity of this process, which is characterized by not always predictable, purposeful influence of the environment;

(2) mechanical assimilation of social norms and values, which occurs as a result of the activity and communication of the individual, their interaction with the micro- and macroenvironment;

(3) the personality independence grows up regarding the choice of social values and guidelines and the preferable environment of communication [3, p. 8].

We can distinguish the following functions of education in the personality formation:

• organizational – organization of activities in which the personality develops and forms;

• value-oriented – setting of life values, attitudes, content for the development and self-development of the student's personality;

• preventive – prevention of negative influences on the development and formation of personality;

• precautionary – isolation of the personality from unfavorable conditions.

Personality education and development are dialectically interconnected, i.e. the first not only influences the second, but also depends on it, because the second determines the purpose, content and methodology of the first. At the same time, education should go ahead of development and determine its main guidelines.

So, education forms the frame and core of the personality, determines the inner spiritual world, promotes the development of the student's personality, directing his activity to self-realization and self-actualization in the process of solving various life problems. Therefore, the psychological theories of education should be aimed at creating such a system of the pupil's activity, which would ensure the purposeful formation and restructuring of internal activity, of motives and motivation for such activity.

Personality formation and development is determined not only by education, but also by self-education. These two processes are deeply interdependent and solve a single problem. Their difference lies in the fact that if education means the influence of other people on the personality, then self-education comes from the personality. Self-education begins a little later than education. If education begins from the moment a person is born, then self-education starts from the moment of maturation of their consciousness. This border is extremely mobileand flexible, and differs from one person to another.

Purposeful self-education is a complex struggle of a person with himself/herself and requires effective techniques and methods. Modern specialist must be able to acquire new knowledge independently. Self-education comes from the personality and is regulated by the personality [2, p. 147]. Many psychologists emphasize the role of vigorous activity as one of the main factors in personality formation. "Activity is a dynamic system of interaction between the subject and the world, during which a mental image arises and is embodied in the object, and the relationships mediated by it are realized in objective reality" [1, p. 84].

So, education is extremely important for the personality formation and development; it must correct the influence of heredity and the social environment on a person by forming the inner spiritual world. A student is a person to the extent that he/she has developed social qualities, to the extent that he/she is a conscious subject of the socially useful activity.

References

1. Brief psychological dictionary / Comp. by L. A. Karpenko ; ed. by A. V. Petrovsky, M. G. Yaroshevsky. – M., 2005. – 431 p.
2. Glazenko S. G. Some Aspects and Principles of the Process of Educating Students at the University / S. G. Glazenko, T. M. Kachaeva // Formation of the Personality of a Young Person at School and University. – Vladivostok : Publishing House of the Far Eastern University, 2001. – P. 145–148.
3. Social Pedagogy : Textbook / Ed. by Prof. A. I. Kapskoy. – 4th ed., cor. and add. – K. : Center for Educational Literature, 2009. – 488 p.

Melitaury L.N.
SO HPE "Mikhail Tugan-Baranovsky Donetsk National University of Economics and Trade"
Donetsk, DPR

ERRORS IN THE TRANSLATION OF ADVERTISING TEXTS

An important role in the release of a new product to the market is played by the translation of commercials. If it is a high-quality translation into several languages, then success in the market is guaranted. When bringing consumer goods to the foreign market, advertising is first necessary to become easily recognizable, and then to work on creating a universal market for their goods and services. Often, it is the translation of the advertising text that is the most difficult task at the stage of the product's appearance on the market, since not only linguistic skills are required, but also cultural adaptation of the text to the customers of the sales market.

For example, there is a large Hispanic diaspora in the United States, and, in addition, there is also a large market outside the country for Latin Americans, which American manufacturers are trying to get into. Accordingly, a large number of bilingual publications are being produced, including magazines with advertising materials that are distributed among air passengers. And just in them there are outright blunders that may amuse the readers. The very word ***advertising***, which sounds like propaganda in Spanish, acquires an additional shade in English.

In order to achieve the greatest efficiency in the face of fierce competition, advertisers need high-quality, professional texts. But, unfortunately, translation errors and cultural inconsistencies in the texts are not so rare and can mean a waste of huge sums on advertising [1, p. 78]. A sufficient number of examples of incorrect translation of commercials proves that in business it is impossible to succeed without adequate translation and skillful translators.

When Braniff International Airways offered ***en cuero flights***, it was about comfortable leather seats in the cabin, but in Spanish ***encuero*** means "naked"! An advertisement for a pest control product promised that this product would destroy all types of ***bichos***. Unfortunately, in Spanish, ***bichos*** also means male genitals. Swedish furniture giant Ikea has dubbed a new line of tables ***Fartfull*** – "farting". Italian mineral water ***Traficante*** was favorably received by the criminal world of Spain, and this is not surprising – its name translates into Spanish as "drug dealer".

Even Parker Pen did not escape a translation blunder. The advertisement promoting ballpoint pens to the Mexican market was supposed to read: ***"It will not leak in your pocket and will not put you in an awkward position"***. But instead it turned out: ***"It will not leak in your pocket and will not lead to pregnancy"*** [2, p. 104]. The catchy slogan ***"Turn it loose"*** ("Become free") of the Coors beer manufacturer, when translated into Spanish, began to sound like ***"Suffer from diarrhea."***

In the operating manual of a German-made refrigerator there is such an item: ***"Warning! This appliance must be grounded"*** ("Attention! This device must be grounded"). And if for a person familiar with the British variant of the English language, this recommendation sounds absolutely normal, the American will immediately imagine that you need to pour earth on the refrigerator.

One American company used an image of the ***Ok*** gesture on the cover of its product catalog, blissfully unaware that in many regions of Latin America this

gesture is regarded as extremely obscene. As a result, six months later the catalog was republished [2, p. 308].

As you can see, neither large corporations nor small companies are insured against errors in the translation of advertising materials. The adequacy of the translated text can only be guaranteed by the correct approach to the translation process. It is important to find the right translator (specializing in the translation of ads, commercials, and PR-texts). Sometimes marketing research is required to determine the consumer perception of a particular brand, slogan, commercial, and the like. The translation agency will help you avoid problems with the translation of advertising texts, and your advertising, in whatever language it is, will work for you.

References

1. Комиссаров В. Н. Общая теория перевода. Проблемы переводоведения в освещении зарубежных учёных: учеб. пособие / В. Н. Комиссаров. – М. : ЧеРо, 1999. – 134 с.
2. Сдобников В. В. Теория перевода : учеб. для студ. лингв. вузов и ф-тов иностр. яз. / В. В. Сдобников, О. В Петрова. – М. : Восток–Запад, 2007. – 448 с.

Rachmatullin S.S
Wissenschaftliche Leiterin: Doz. Dr. Nikonorova L.M.
Kasaner Staatliche Universität für Energietechnik
Kasan, Russland

VERGLEICH DER QUANTITATIVEN INDIKATOREN DER PSYCHOLOGISCHEN UND PSYCHOTHERAPEUTISCHEN BETREUUNG VOR UND NACH DER ERSTEN WELLE DER COVID-19-PANDEMIE IN DEN EUROPÄISCHEN LÄNDERN

In Österreich führten die Forscher in den ersten Wochen der COVID-19-Pandemiebeschränkungen eine Online-Befragung von 1500 zugelassenen praktizierenden Psychologen und Psychotherapeuten durch. Die Erhebungsergebnisse zeigten, dass die Gesamtzahl der Patienten, die in den ersten Wochen der Selbstisolierung eine angemessene persönliche und wöchentliche Behandlung oder Beratung erhielten, im Durchschnitt 28 % niedriger war als in den letzten Monaten vor Einführung der Beschränkungen der sozialen Distanzierung.

Die Pandemie hat die Art und Weise, wie psychotherapeutische und psychologische Hilfe geleistet wird, erheblich verändert. Während vor COVID-19 die meisten Patienten und Klienten in persönlichem Kontakt mit Fachleuten behandelt wurden, wichen mit Beginn der Selbstisolierung die persönlichen Besuche den Besuchen in Abwesenheit: Telefonanrufe und Internetkommunikation wurden in den ersten Wochen des Lockdowns zum bevorzugten Format für Behandlung und Beratung.

Insgesamt ist seit Beginn der Pandemie die Zahl der Patienten und Klienten in Österreich, die mindestens einmal wöchentlich persönlich Psychologen und Psychotherapeuten aufsuchen, um 81 % zurückgegangen, während die Zahl derjenigen, die wöchentlich Unterstützung und Behandlung über Telefon und Internet erhalten, um durchschnittlich 980 % bzw. 1560 % gestiegen ist, bevor sie sich selbst isolierten [4, S. 6].

Zwei Wochen nach der Aufhebung der Beschränkungen im Zusammenhang mit der COVID-19-Pandemie in der Tschechischen Republik ergab eine ähnliche Online-Umfrage wie die österreichische Umfrage, dass die Gesamtzahl der wöchentlichen Patienten und Klienten bei 112 Psychotherapeuten und Psychologen sowohl vor als auch nach der Coronavirus-Pandemie ungefähr gleich hoch war. Bei der Art und Weise, wie Beratung und Behandlung durchgeführt werden, gab es jedoch erhebliche quantitative Veränderungen: die Zahl derjenigen, die den persönlichen Kontakt der Fernbehandlung vorzogen, ging um 71 % zurück, und die Zahl derjenigen, die sich telefonisch an Psychologen und Psychotherapeuten wandten, stieg um 417 %. Die bedeutendste Veränderung hat sich jedoch bei den Webberatern vollzogen: Seit Beginn der Pandemie ist die Zahl der Webberatungen um 1200 % gestiegen [3, S. 2].

In Deutschland wurde die gleiche Online-Befragung von 130 zugelassenen praktizierenden Psychologen und Psychotherapeuten zwei Wochen nach Ende der Selbstausschlussmaßnahmen durchgeführt. Die Ergebnisse der Erhebung zeigen, dass die Gesamtzahl der regelmäßigen Patienten und Kunden seit Beginn der Pandemie um 12 % gestiegen ist. Trotzdem ging die Zahl derjenigen, die psychologische Beratung und Psychotherapie in einem persönlichen Format, d. h. in einem persönlichen Kontakt, in Anspruch nahmen, aufgrund von COVID-19 um 18 % zurück. Die Zahl derjenigen, die es vor der Selbstisolierung vorzogen, sich telefonisch an Spezialisten zu wenden, stieg um 213 % und online um 6560 % [3, S. 3].

Eine ähnliche Studie wurde in der Slowakei durchgeführt, allerdings nur drei Wochen nach der Abriegelung. An der Online-Umfrage nahmen 96 Psychotherapeuten und Psychologen teil, die berichteten, dass die Gesamtzahl ihrer Patienten und Klienten während der Pandemie um 25 % und die Zahl der persönlichen Besuche um 76 % zurückging. Die Fernberatung hingegen hat zugenommen: um 187 % über das Telefon und um 343 % über das Internet [3, S. 4].

Es gibt unterschiedliche Erklärungen für die Veränderungen bei der Bereitstellung von Psychotherapie und psychologischer Betreuung in den verschiedenen Ländern. Erstens hat jedes Land unterschiedliche Regeln und Vorschriften für die Bereitstellung von Beratung und Behandlung per Telefon oder Internet zum Zeitpunkt des Einschlusses erlassen. So haben beispielsweise die österreichischen Behörden die Nutzung der Internettechnologie für Psychotherapiesitzungen verboten [2, S. 9]. Zweitens gibt es zwischen den Ländern Unterschiede bei der Kostenerstattung durch die Krankenkassen für Psychotherapie und psychologische Unterstützung über das Internet. Drittens gibt es wahrscheinlich Unterschiede in der nationalen Wahrnehmung der Pandemiesituation und in der Einstellung zu Bedenken hinsichtlich der Übertragung in persönlichen Gesprächen. Letzteres gilt sowohl für Fachleute als auch für Kunden [3, S. 12]. Viertens unterscheiden sich die Erfahrungen der Bürger mit den digitalen Medien von Land zu Land [1, S. 805].

Literatur

1. Evangelista R. The economic impact of digital technologies in Europe / R. Evangelista, P. Guerrieri, V. Meliciani / Economics of Innovation and new technology. – 2014. – № 8. – P. 802–824.
2. Hintenberger G. Die Internetrichtlinie für Psychotherapeutinnen und Psychotherapeuten in Österreich–Eine kritische Würdigung / G. Hintenberger. // Fachzeitschrift für Onlineberatung und computervermittelte Kommunikation. – 2012. – № 3. – P. 1–11.
3. Humer E. et al. Provision of psychotherapy during the COVID-19 pandemic among Czech, German and Slovak psychotherapists/ E. Humer et al. //

International Journal of Environmental Research and Public Health. – 2020. – № 13. – P. 1–15.
4. Probst T. Changes in provision of psychotherapy in the early weeks of the COVID-19 lockdown in Austria /T. Probst, P. Stippl, C. Pieh // International journal of environmental research and public health. – 2020. – № 11. – P. 1–10.

Rajapova R.M.
Research Advisor: Ruzmetova Nodira
Urgench State University
Urgench, Uzbekistan

THE ROLE OF VOCABULARY IN SECOND LANGUAGE LEARNING

Vocabulary is a crucial backbone of learning a foreign language. Because every skill, especially reading in learning foreign languages requires foreign language learners to acquire huge vocabulary so as to gain achievements. Penny Ur states that vocabulary can be defined, roughly, as the words we teach in foreign language [5, p. 60]

Stephanie Moody says that the vocabulary size can predict reading development significantly. When students don't know the meaning of given new words, they are more likely to face up to failure in solving reading task [3, p. 1]. As for speaking, Phra Bunthit Pandito stated that 3.22 percent of the first-year students in his research complain about a limited vocabulary, which leads them to come across a lot of pauses. Thus, they cannot concentrate the cohesion of their speech [4, p. 22].

Some scholars stated that if foreign language learners lack vocabulary, they can be frustrated to write down their ideas. However, another reason why they get stuck in writing is that they cannot use appropriate words in appropriate places occasionally. Dr Ibrahim Mohammed Alfaki wrote about it in one of his articles [1, p. 45].

According to Ahkam Assaf, Knowledge of the vocabulary is also important for listening comprehension. He considers that unfamiliar words make students confused to understand what was said [2, p. 21–22]. The above mentioned factors are reasonable motivations to enlarge your vocabulary.

Admittedly, learning new words requires a great deal of revision and time. In addition, concentration is as well important to keep new words in mind. It makes a great number of students feel stressed. Yet it cannot be a reason for letting them not to learn new words. There are other ways to solve the problem: foreign language learners who tend to be lazy to gain vocabulary by means of revision may learn it by listening to audio recordings. They can record their own speech and then listen to it.

In conclusion, although learning new words demands a lot of repeating, time and concentration, it is worth spending much energy.

References

1. Alfaki I. M. University Students' English Writing Problems : Diagnosis and Remedy [Electronic resource] / I. M. Alfaki // International Journal of English Language Teaching. – 2015. – P. 45. – Access mode : //http://www.eajournals.org.

2. Assaf A. H. The Difficulties Encountered by EFL Learners in Listening Comprehension as Perceived by ELC Students at the Arab-American University [Electronic resource] / A. H. Assaf. – Access mode : //https:scholar.najah.edu.
3. Moody S. Vocabulary instruction. A Critical Analysis of Theories, Research and Practice / S. Moody [et el.] // Vocabulary Development. – 2019. – P. 1.
4. Pandito P. B. A Study of the Problems of English Speaking Skills of the First-Year Students at Manachulalongkornrajavidyalaya University / P. B. Pandito. – 2017. – P. 22.
5. Ur P. A Course in Language Teaching / P. Ur. – 17th ed. – 2009. – P. 60.

Tsverkun Yu.B.
FSAEI HE "Moscow State Institute of International Relations"
Odintsovo Branch
Odintsovo, RF

METAPHOR AS A MEANS OF THE BRITISH EDUCATION TERMINOLOGY ENRICHMENT

Nowadays education is the key to successful development of the society. As the English language is the main means of cross-cultural communication in the field of education, the study of the English education terminology in different aspects is of great importance.

As the English education terminology is being constantly enriched in the context of social, political and cultural changes it is essential to study the peculiarities of term-formation. Since this paper is devoted to metaphor as a means of terminology replenishment, it should be mentioned that this research focuses on metaphors in the field of the British school and higher education terminology.

The study of the British and American education terminology in the linguistic and cultural aspects has shown that the most productive way of the English education term-formation is ***syntactical*** [3]. Nevertheless, studying ***semantic*** term-formation attracts researchers' interest because of the fact that a research of terminological units that represent the result of ***semantic term-formation*** (*metaphoric transfer of meaning, metonymic transfer of meaning, generalization, terminologization, specialization, interdisciplinary borrowing*) requires historical and etymological data.

Since the given paper is devoted to semantic term-formation, in particular to metaphor, let us consider some British education terms built as a result of metaphoric transfer of meaning. For example, ***halo effect***:

The tendency of assessors to be influenced by their previous evaluation of a learner's standard of work when arriving at an assessment decision. Therefore, if a teacher has already come to the conclusion that a learner produces good (or poor) work, so the halo effect theory goes, the mark or grade they award, even though it might be in an unrelated subject, may be in danger of reflecting this prejudgment, rather than being based entirely on the standard of the actual work being assessed [1].

To analyze the metaphoric transfer of meaning of the given term, its *linguistic substratum* should be considered. The term under analysis is a terminological combination of two elements: ***halo*** + ***effect***. The meaning of the first terminological element is *'a ring of light around the head of a holy person in a religious drawing*

or painting' [2]. The teacher may be subject to overestimating the work done by the student by the previous assessment that adds light on the whole ***like a halo***. In other words, teachers tend to bend their assessment according to one obvious characteristic (the previous assessment of the student's performance) of the student (the '***halo'***), generalizing towards a judgment of that student's performance. Thus, the metaphor is based on the comparison of the religious concept '*halo*' and '*the previous assessment*'.

Another example of the use of metaphor to enrich education terminology is ***spiral curriculum***. This terminological combination consists of two elements: *spiral + curriculum.* Let us analyze the linguistic substratum of the first element. The meaning of this element is as follows: *'a shape made up of curves, each one above or wider than the one before'* [2]. In the field of education, the term ***spiral curriculum*** is used in the following meaning: ***spiral curriculum*** '*a curriculum whose structure allows for topics or skills to be revised and repeated, each time in more detail or depth as the learner gains in knowledge, skills, and confidence. This curriculum model is consistent with an ipsative approach to learning'* [2].

Therefore, the metaphor is based on the comparison of '*curves'* and '*topics and skills*'. Other terms built on metaphor are as follows: *Black Paper, tails, sandwich course, sandwich degree* etc.

In conclusion, it should be mentioned that metaphor is not the most frequent way of term-formation in the field of education. Nevertheless, a lot of terms belonging to the British education terminological system are built on the metaphoric transfer of meaning. To interpret the meaning of such terms it is not enough to get the meaning of the linguistic substratum. It is essential to reveal the meaning using cultural, historic, social, political and other data. Observations made in this research may be useful for deeper understanding different education systems.

References

1. A Dictionary of Education. 2nd edition // Ed. by Susan Wallace. – Oxford : Oxford University Press, 2015.– 368 p.
2. Cambridge Dictionary [Electronic resource]. – Access mode : https://dictionary.cambridge.org/.
3. Tsverkun Yu. B. The Peculiarities of the Anglo-American Education Terms (Linguistic and Cultural Aspect) : PhD Thesis / Yu. B. Tsverkun ; Moscow State Pedagogical University. – Moscow, 2018. – 218 p.

СОДЕРЖАНИЕ

Абдулжемилева Ф.И.
ГЕНДЕРНАЯ АСИММЕТРИЯ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ 3
Аксёнова В.И.
ЦЕЛЬ ВОЕННОЙ ПРОПАГАНДЫ ВО ВТОРОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЕ...4
Александрова Ю.Ф.
ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ
КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА 6
Алексеенкова У.Р.
КОМПРЕССИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ
В МИКРОТОПОНИМИКОНЕ ГОРОДА ГОРЛОВКИ 7
Андреев И.В.
РОЛЬ ДОМАШНЕГО ЧТЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ 10
Андреева В.В.
ВИДЫ И ФОРМЫ ПРОЯВЛЕНИЯ БЕЗРАЗЛИЧИЯ 11
Андреева В.В.
ЗНАЧЕНИЕ ФОТОГРАФИИ ДЛЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ
КОММУНИКАЦИИ 13
Андреева В.В.
СОВРЕМЕННЫЙ МОЛОДЁЖНЫЙ СЛЕНГ:
ЕГО ИСТОЧНИКИ И РАЗНОВИДНОСТИ 15
Андросова В.И.
КУЛЬТУРНОЕ РАЗВИТИЕ НАЦИОНАЛЬНЫХ МЕНЬШИНСТВ
ДОНБАССА В 20-30-Е ГГ. XX ВЕКА 16
Аптасова А.М.
СМЫСЛОВАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ШОТЛАНДСКОГО
ФОЛЬКЛОРА В СЮЖЕТНОЙ КАНВЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ
Д.М. БАРРИ «ПИТЕР ПЭН» 18
Аптасова А.М.
ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ ПОДРОСТКА
В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ 19
Арцебашева Е.О.
ОБРАЗ ДОМА В РОМАНЕ М. СТЕПНОВОЙ
«ЖЕНЩИНЫ ЛАЗАРЯ» 20
Бабенко Н.А.
ТЕХНОЛОГИЯ РАБОТЫ С ГРАММАТИЧЕСКИМ МАТЕРИАЛОМ
ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ 22
Бабинец А.А.
О ВАЖНОСТИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ
МОЛОДЁЖИ В СЕМЬЕ 24
Балакарева А.В.
СОВРЕМЕННЫЙ ВЗГЛЯД НА ПРОБЛЕМЫ ЭТНИЧЕСКОЙ
ИДЕНТИЧНОСТИ МОЛОДЁЖИ 26
Бандель Б.О.
ОСОБЕННОСТИ КОМПОЗИЦИИ РОМАНА
МАЙКЛА ОНДАТЖЕ «АНГЛИЙСКИЙ ПАЦИЕНТ» 27
Бараболя Е.В.
ИССЛЕДОВАНИЕ ФЕНОМЕНА «ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ»
В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ 31

Баранчикова Е.А.
ЭКО-АРТ-ТЕРАПИЯ: ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ И СРЕДОВАЯ ТЕРАПИЯ ИСКУССТВОМ 32
Бариева Э.М.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ЛОНГРИД НА УРОКАХ ИСТОРИИ 33
Бекбулатова М.Н.
ЛИТЕРАТУРНЫЕ ПРИЁМЫ, ИСПОЛЬЗУЕМЫЕ В РОМАНЕ ЧАРЛЬЗА ДИККЕНСА «БОЛЬШИЕ НАДЕЖДЫ» 36
Белик В.А.
ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА НАУЧНЫХ И ТЕХНИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ 38
Белоус Л.А
ВЛИЯНИЕ ПРАГМАТИЧЕСКОГО АСПЕКТА НА ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ 39
Беспалова Е.В.
ЯН АМОС КОМЕНСКИЙ О ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ ЧЕЛОВЕКА В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАНИЯ 41
Биджиева Я.С.
ЭСТЕТИКА ДЕРЕВЕНСКОЙ ПРОЗЫ В ТВОРЧЕСТВЕ ВЛАДИМИРА ЛИЧУТИНА (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ «В ОЖИДАНИИ БОГА») 43
Бладысик О.Н.
ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ У УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕЙ ШКОЛЫ 45
Блещунова Е.Н.
ПРОБЛЕМА ПЕРЕВОДА ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ НА ПРИМЕРАХ МАРИНИЗМОВ 47
Бобрун А.Р.
ТЕХНОЛОГИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ 49
Бондарева К.Б.
АНГЛИЙСКИЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ-ФИТОНИМЫ В ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА 50
Бондарь В.М.
ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД В РАБОТЕ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ 52
Бороденко А.В.
ДЕТСКИЙ ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫЙ ЛАГЕРЬ КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ДОСУГА ДЕТЕЙ 53
Брянина Ю.В.
ТИПЫ АДЮЛЬТЕРА В ЛИТЕРАТУРЕ: СПЕЦИФИКА СОВРЕМЕННОГО ПРОЧТЕНИЯ 55
Бузышина А.А.
ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ 57
Букреев А.А.
ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ЦИТАТ В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ (НА ПРИМЕРЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА) 58

Бурых Е.А.
ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ
В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ 60
Бутко К.А.
ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ МОЛОДЫХ РЕЦЕПИЕНТОВ
ЯПОНСКОГО АНИМЕ 62
Бухарин С.С.
ПОНЯТИЕ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ
В СОВРЕМЕННОЙ НАУКЕ 64
Буштрук Ю.А.
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ
СФЕРЫ ДЕТЕЙ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ 66
Василенко Г. А.
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФАКТОРОВ,
СПОСОБСТВУЮЩИХ ПРЕОДОЛЕНИЮ СОСТОЯНИЯ
СТРЕССА, ВЫЗВАННОГО ВОЕННЫМ КОНФЛИКТОМ 67
Васильева К.Э.
БИОГРАФИЯ ГОРОДА В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ:
К ВОПРОСУ О ЖАНРЕ 69
Васильева С.Г.
АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ДИАЛОГЕ
В. БРЮСОВА И М. БОГДАНОВИЧА 70
Васильчева А.В.
НЕОЛОГИЗМЫ СФЕРЫ НАУКИ И МЕДИЦИНЫ
В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ И СПОСОБЫ ИХ ПЕРЕВОДА
НА РУССКИЙ ЯЗЫК 72
Велиева С.Р.
МОТИВАЦИЯ И МЕТОДЫ ЕЁ ПОВЫШЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ
ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО 73
Венгерова О.Ю.
ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА
ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ-БИБЛЕИЗМОВ В АНГЛИЙСКОМ
И РУССКОМ ЯЗЫКАХ 76
Вергун Ю.В.
РОМАНТИЧЕСКИЙ ГЕРОЙ СОВРЕМЕННОСТИ В РОМАНЕ
Д. РУБИНОЙ «БЕЛАЯ ГОЛУБКА КОРДОВЫ» 78
Веселова Л.С.
ОБРАЗ РОДИНЫ В СОВРЕМЕННОЙ РУССКОЙ ПОЭЗИИ
(НА ПРИМЕРЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ Н.А. ТРЕТЬЯКОВА) 80
Вильчинская О.Ю.
СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ЛОКАТИВНОСТИ
В СТИХОТВОРЕНИЯХ И. НЕЧИПОРУКА
«ПОСЛЕДНИЙ ДЕНЬ ЗИМЫ» И «ГОРОД УСТАВШЕЙ
ОТ СНЕГА ВЕСНЫ» 81
Витюк А.А.
ПОДХОДЫ К СЕМЕЙНОМУ ВОСПИТАНИЮ
В ТРУДАХ УЧЁНЫХ 83
Власенко Л.А.
СЛАВЯНСКАЯ ДЕМОНОЛОГИЯ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ
О. М. СОМОВА 85

Волынчук А.А.
ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЗАРУБЕЖНОЙ ПРЕССЫ
НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ 87
Гарбуз А.А
ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТЬ В ТВОРЧЕСТВЕ ДЭНА БРАУНА 88
Гафуров Б.З.
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ТЕКСТОВ РЕКЛАМЫ
НА РУССКОМ И УЗБЕКСКОМ ЯЗЫКАХ
(НА МАТЕРИАЛЕ МЕДИЦИНСКОЙ ЛЕКСИКИ) 90
Герасимова С.Г.
РАЗВИТИЕ УЧРЕЖДЕНИЙ КУЛЬТУРЫ ДОНБАССА
В 1943–1950 ГГ. 92
Герасименко М.Г.
К ВОПРОСУ О ФАКТОРАХ, ВЛИЯЮЩИХ
НА ВОЗНИКНОВЕНИЕ ЗАВИСИМОГО ПОВЕДЕНИЯ
У ПОДРОСТКОВ 93
Герасимова М.В.
ОСОБЕННОСТИ САМООЦЕНКИ И УРОВНЯ ПРИТЯЗАНИЙ
СТАРШЕКЛАССНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ 95
Глазкова Н.В.
ОБЗОР КОМПЬЮТЕРНЫХ ОБУЧАЮЩИХ ПРОГРАММ
ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ 97
Глущенко И.С.
ОСОБЕННОСТИ И ПРОБЛЕМЫ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ
СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ И ПРОСВЕЩЕНИЯ В ДОНБАССЕ
В 1920–1941 ГГ. 99
Голубенко Е.Е.
ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВИЗАЦИИ
ОБРАЗОВАНИЯ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ
В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ 101
Гончарюк Д.Д.
СЕМЬЯ КАК ФАКТОР ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ
РЕБЁНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 102
Городько Т.А.
ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ
РАБОТЫ УЧЕНИКОВ НА УРОКЕ 105
Гостев А.А.
И. БРОДСКИЙ И СЕРЕБРЯНЫЙ ВЕК РУССКОЙ ПОЭЗИИ 106
Грачёв А.Н.
ЛИНГВОКРАЕВЕДЧЕСКИЙ МАТЕРИАЛ КАК СРЕДСТВО
ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ 108
Гребеник И.А.
ЗНАЧИМОСТЬ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В КОНТЕКСТЕ ОБУЧЕНИЯ
СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ
ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА 109
Гребенюк Ю.Б.
ДИАЛОГ КУЛЬТУР И ФОРМИРОВАНИЕ
ПОЛИЛИНГВАЛЬНОЙ ЛИЧНОСТИ 112

Грунистая А.Р.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФЕМИННОГО И МАСКУЛИННОГО ТИПОВ РЕЧЕВОЙ АГРЕССИИ В РОМАНЕ МАРИИ МЕТЛИЦКОЙ «В ТИХОМ ГОРОДКЕ У МОРЯ» 113
Гулиева О.Т.
СТИЛИСТИЧЕСКИЕ И ПРАГМАТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДЕНИЦ В ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОМ ТЕКСТЕ 116
Гуляева А.Ю.
ИЗ ОПЫТА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИКТ В ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА 117
Гурковская А.Э.
МИГРАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ПОСЛЕВОЕННОМ ДОНБАССЕ И ФОРМИРОВАНИЕ РЕГИОНАЛЬНОЙ ПОЛИЭТНИЧНОСТИ 119
Давиденко А.В.
ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫЕ ЦЕННОСТИ НАРОДНЫХ СКАЗОК В УСЛОВИЯХ ДИАЛОГА КУЛЬТУР 121
Давиденко А.В.
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ЗРЕЛОСТЬ ЛИЧНОСТИ КАК НАУЧНЫЙ КОНЦЕПТ 123
Денисова А.Ю.
ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ШКОЛЬНИКОВ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА 124
Дмитриенко Г.А.
РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ ЧЕРЕЗ ВЗАИМОСВЯЗАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ЧТЕНИЮ И ГОВОРЕНИЮ 126
Довгун В.Ю.
К ПРОБЛЕМЕ ЖИЗНЕУТВЕРЖДАЮЩЕГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЁЖИ 128
Додонова В.В.
ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА НАЗВАНИЙ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ФИЛЬМОВ С ИМЕНАМИ СОБСТВЕННЫМИ: ПРИЁМЫ, СТРАТЕГИИ, ТАКТИКИ 130
Долженко К.А.
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ АКЦЕНТУАЦИЙ ХАРАКТЕРА С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ В ПЕРИОД РАННЕЙ ЮНОСТИ 131
Доня А.О.
ВЛИЯНИЕ СТИЛЕЙ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ В СЕМЬЕ НА АГРЕССИВНОСТЬ ПОДРОСТКОВ 133
Дурностук Е.С.
ТЕМА ДЕТСТВА В НОВЕЙШЕЙ БРИТАНСКОЙ ДРАМАТУРГИИ 134
Егорова А.Е.
СУЩНОСТЬ И ЗНАЧЕНИЕ ПРИНЦИПА НАГЛЯДНОСТИ В ИСТОРИИ ПЕДАГОГИКИ 135
Емельяненко А.К.
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМЫХ ПОДРОСТКОВ 137

Ермолова О.В.
МЕТОД ПРОЕКТОВ В САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ
РАБОТЕ СТУДЕНТОВ 139
Ершов Д.Ю.
ПОНЯТИЕ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ
В СОВРЕМЕННОЙ НАУКЕ 140
Жбанков Б.П.
ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ И ПЕРЕВОДА
НЕОЛОГИЗМОВ В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ 142
Загорский И.В.
ИСТОЧНИКИ ПОПОЛНЕНИЯ ГОРОДСКОГО НАСЕЛЕНИЯ
ДОНЕЦКОГО РЕГИОНА В ПЕРВОЕ ПОСЛЕВОЕННОЕ
ДЕСЯТИЛЕТИЕ 144
Замашная В.Ю.
ПООЩРЕНИЕ И НАКАЗАНИЕ КАК МЕТОДЫ
СТИМУЛИРОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКЕ 146
Захаров Д.А.
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕЖИВАНИЙ
ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ COVID-19 147
Захарова Я.А.
ФОРМЫ И МЕТОДЫ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ 150
Землянская А.С.
ГОТОВНОСТЬ СТУДЕНТОВ К ВОЛОНТЁРСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 151
Златьева Е. А.
ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ЗАВИСТИ
В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РЕТРОСПЕКТИВЕ 153
Иванова Е.И.
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ
ОСОБЕННОСТЕЙ МОЛОДЁЖИ С РАЗНЫМ СТАТУСОМ
ГЕНДЕРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ 155
Ивахненко М.А.
ОСОБЕННОСТИ ЖАНРОВОГО СИНТЕЗА
В ПОЗДНЕМ ТВОРЧЕСТВЕ В. АКСЁНОВА 156
Игнатова А.Д.
ЭВОЛЮЦИЯ ОБРАЗА «МАЛЕНЬКОГО ЧЕЛОВЕКА»
В РАССКАЗАХ М. ЗОЩЕНКО «КОЗА», «ИСТОРИЯ БОЛЕЗНИ» 158
Ижогина Л.Ю.
КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ В РЕАЛИЯХ
СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ 160
Ильенко М.В.
ПРИВЛЕЧЕНИЕ ТРУДОВЫХ РЕСУРСОВ
В ПРОМЫШЛЕННОСТЬ ДОНЕЦКОГО КРАЯ В 1943-1953 ГГ. 161
Ильина Л.Л.
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ЛОВКОСТИ
У ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ В СПОРТИВНЫХ ИГРА 163
Ильина С.И.
ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ
О СЕМЬЕ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ В ДОШКОЛЬНОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ 164

Ильчук И.Б.
СЕМЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ
КАК МЕЖДИСЦИПЛИНАРНАЯ ПРОБЛЕМА 166
Исаченко Е.Д.
ТЕМА ДЕТСТВА В АВТОБИОГРАФИЧЕСКОЙ ПОВЕСТИ
ДЖУДИТ КЕРР «КАК ГИТЛЕР УКРАЛ РОЗОВОГО КРОЛИКА» 167
Кадырова О.Д.
ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ
КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН 169
Каримова Л.М.
ПРОСТРАНСТВЕННО-ВРЕМЕННАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ЦИКЛА
«В ГЛУБИНЕ ВЕЛИКОГО КРИСТАЛЛА» В.П. КРАПИВИНА 170
Карпенко В.Р.
УЧРЕЖДЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ
КАК ОСОБЫЙ ТИП ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ 173
Карпенко Д.Э.
РАЗВИТИЕ НАУКИ ОБ ИМЕНИ СОБСТВЕННОМ
В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ 175
Карпенко О.А.
ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПРЕПОДАВАНИЯ ...176
Кирильчик А.Ю.
ПРОФИЛАКТИКА КОНФЛИКТОВ В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ 179
Кобегенова Е.К.
ХАРАКТЕР МОДАЛЬНОСТИ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ 181
Козеренко А.А
ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С ОДАРЁННЫМИ ДЕТЬМИ
В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ 182
Колынько Ю.В.
ВЛИЯНИЕ КРЕСТЬЯНСКОЙ РЕФОРМЫ 1861 Г.
НА ЭКОНОМИЧЕСКОЕ, ПОЛИТИЧЕСКОЕ И СОЦИАЛЬНОЕ
РАЗВИТИЕ ДОНБАССА 184
Кондрат Э.А.
СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ
АНГЛИЙСКИХ КОМПОНЕНТОВ С ЛИЧНЫМИ ИМЕНАМИ 187
Коновалова Е.А.
ОТРАЖЕНИЕ ВНЕШНОСТИ ЧЕЛОВЕКА
В АНГЛИЙСКОЙ ФРАЗЕОЛОГИИ 188
Коноплева Т.В.
«СВЕРЧОК ЗА ОЧАГОМ» Ч. ДИККЕНСА – СКАЗКА
О СЕМЕЙНОМ СЧАСТЬЕ 190
Котенко М.А.
СПОСОБЫ ОБРАЗОВАНИЯ «ГОВОРЯЩИХ» АНТРОПОНИМОВ
И ИХ ФУНКЦИИ В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ 192
Котович Е.В
СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И ПРОБЛЕМЫ
СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ 193
Кочетов И. А.
ИНФОРМАЦИОНАЯ ВОЙНА: ПРИЁМЫ И МЕТОДЫ
МЕДИАМАНИПУЛИРОВАНИЯ
(ПО МАТЕРИАЛАМ СМИ О ДОНБАССЕ) 195

Кривошеев А.С.
РУССКИЕ НАРОДНЫЕ ПОСЛОВИЦЫ И ПОГОВОРКИ
О РОДНОМ ЯЗЫКЕ 197
Крикуненко Д.А.
К ВОПРОСУ О ЖАНРОВОМ СВОЕОБРАЗИИ РОМАНА
ГЛЕБА БОБРОВА «ЭПОХА МЕРТВОРОЖДЕННЫХ» 199
Круглий Д.О.
СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЛИЧНОСТНЫХ
ОСОБЕННОСТЕЙ И РЕАКЦИИ НА СТРЕСС ЗЕРКАЛЬНЫХ
И КВАЗИТОЖДЕСТВЕННЫХ СОЦИОНИЧЕСКИХ ТИПОВ 200
Куликова Д.Э.
ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О СЕМЬЕ И БРАКЕ У ЮНОШЕЙ
И ДЕВУШЕК 202
Курылко М.Э.
ПРИНЦИП СИНТЕЗА ИСКУССТВ В ОПЕРЕ
АЛЕКСЕЯ КРУЧЁНЫХ «ПОБЕДА НАД СОЛНЦЕМ» 204
Кутахина О.А.
СОЦИАЛЬНЫЙ АСПЕКТ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 206
Кутахина О.А.
ЧТЕНИЕ ПЕРЕВОДНОЙ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ
КАК СРЕДСТВО ПРИОБЩЕНИЯ К МЕЖКУЛЬТУРНОЙ
КОММУНИКАЦИИ 207
Кучер В.В.
ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ У УЧАЩИХСЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ 209
Лапчевская А.С.
РАЗВИВАЮЩЕЕ ОБУЧЕНИЕ: ИСТОРИЯ
И СОВРЕМЕННОСТЬ 210
Лисичка М.И.
ЗНАЧЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЙЕЛЛЫ ЛЕПМАН
ДЛЯ ПОПУЛЯРИЗАЦИИ ДЕТСКЙ ЛИТЕРАТУРЫ 211
Лука К.В.
ОБРЯД ИНИЦИАЦИИ В РУССКИХ НАРОДНЫХ СКАЗКАХ 213
Лукьяненко М.А.
ЛАТЕНТНЫЙ ПРОЗЕЛИТИЗМ ПРОТЕСТАНТСКИХ СЕКТ
ДОНЕЦКОГО РЕГИОНА ВО ВТОРОЙ
ПОЛОВИНЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКА 215
Маймасова С.С
ИЗОБРАЗИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ
У ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ
С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА 217
Майтамал П.В.
АКТУАЛЬНОСТЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ
СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ 219
Максимова Т.В.
ВИРТУАЛЬНЫЙ МИР В ЖИЗНИ ПОДРОСТКА 220

Манько Р.И.
ПРОБЛЕМА ЭМАНСИПАЦИИ В ЗАПАДНОЕВРОПЕЙСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ И ФИЛОСОФСКОЙ МЫСЛИ ОТ АНТИЧНОСТИ ДО ВОЗРОЖДЕНИЯ 222
Матюшенко Ю.Д.
ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПЕРЕВОДА ТЕХНИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ 224
Мирошникова А.А.
ИССЛЕДОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ПОДРОСТКОВ 226
Моминова Х.Э.
НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПСИХОДИАГНОСТИЧЕСКОЙ И ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ В СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В УЗБЕКИСТАНЕ 227
Моцкувене Н.С.
ВЛИЯНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ ПОДРОСТКОВ 229
Мочалова А.А.
ФОРМИРОВАНИЕ ОЦЕНКИ В СОВРЕМЕННЫХ МЕДИАТЕКСТАХ 231
Мочалова О.В.
ЛЮБОВНАЯ АДДИКЦИЯ: ТЕОРИЯ ВОПРОСА 232
Мухина Д.С.
КАТЕГОРИИ СРЕДСТВ ВЫРАЖЕНИЯ ДИСКУРСИВНЫХ АКТОВ: ОТ ПЕЙОРАТИВНОСТИ К МЕЛИОРАТИВНОСТИ (НА МАТЕРИАЛЕ СОВРЕМЕННЫХ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ДРАМ) 234
Мысливец В.С.
МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЭПИЧЕСКИХ ЖАНРОВ 236
Нагорная В.П.
ТРЕВОЖНОСТЬ КАК ФАКТОР, ВЛИЯЮЩИЙ НА РАЗВИТИЕ ЛЮБОВНОЙ ЗАВИСИМОСТИ 238
Назаренко Ю.Р.
ВАРИАТИВНОСТЬ ИНТЕРПРЕТАЦИИ АНТРОПОНИМОВ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ПЕРЕВОДА ПРОИЗВЕДЕНИЙ Н.В. ГОГОЛЯ НА АНГЛИЙСКИЙ И НЕМЕЦКИЙ ЯЗЫКИ) 240
Назарова Н.К.
ПРОБЛЕМА ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКЕ 241
Непомнящая Ю.В.
ОСНОВНЫЕ МОТИВЫ РОМАНА М. А. БУЛГАКОВА «МАСТЕР И МАРГАРИТА» 243
Никитенко А.В.
ИСТОРИЯ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ДОНБАССА КАК ГЕОЛОГИЧЕСКОГО РЕГИОНА 246
Никифоренко К.А.
ПРОБЛЕМА ДЕТСКОГО КОЛЛЕКТИВА В ИСТОРИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ 248

Никулина А.А.
ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ КАК БАЗИС
ФОРМИРОВАНИЯ ЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ 250
Носульская Я.С.
ЖАНРОВОЕ СВОЕОБРАЗИЕ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ РОМАНОВ
ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XX ВЕКА О КОРОЛЕ АРТУРЕ 252
Овчаренко А.И.
ОСОБЕННОСТИ ПОЭТИКИ КОНТАКТА В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ
ФАНТАСТИКЕ И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА ЧИТАТЕЛЯ 254
Однорал Я.А.
ПОЭТИКА ИСТОРИЧЕСКОЙ ТРИЛОГИИ ХИЛАРИ МЭНТЕЛ
О ТОМАСЕ КРОМВЕЛЕ 256
Однорог А.Ю
ПРОБЛЕМА ЛИЧНОСТНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ
СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЁЖИ 257
Орлова Е.Д.
ПРОБЛЕМНЫЕ АСПЕКТЫ УСТНОГО ПЕРЕВОДА 258
Остапенко Т.М.
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ
ОСОБЕННОСТЕЙ С ПОМОЩЬЮ ПСИХОГРАФОЛОГИЧЕСКИХ
СРЕДСТВ 260
Павлова В.В.
ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ФОТОТЕРАПИИ
В РАМКАХ АРТ-ТЕРАПИИ 261
Пайзиева М.Н.
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМ ТРЕВОГИ
И БЕСПОКОЙСТВА У ДЕТЕЙ 263
Пантыкина Н.И.
ОСОБЕННОСТИ ОЙКОНИМОВ В ШОТЛАНДИИ 265
Пармонов Б.Э.
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА
ЭТИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ 267
Пахоленко Ю.А.
ХАРАКТЕРИСТИКИ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ
БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ
ЗАВЕДЕНИИ 268
Петракова В.Ю.
ПРОБЛЕМНАЯ СИТУАЦИЯ КАК ОСНОВА ТЕХНОЛОГИИ
ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ 270
Петрова А.А.
К ВОПРОСУ О РАЗГРАНИЧЕНИИ ОМОНИМИИ
И ПОЛИСЕМИИ В СОВРЕМЕННОЙ ЛЕКСИКОЛОГИИ 272
Петрова А.В.
ОСОБЕННОСТИ РОМАНТИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРНОЙ СКАЗКИ
ВИЛЬГЕЛЬМА ГАУФА 274
Пивень А.В.
МЕМОРИАЛЬНЫЕ НОМИНАЦИИ КАК ОДИН
ИЗ МАКРОКЛАССОВ ГОДОНИМОВ
СОВРЕМЕННОЙ ГОРЛОВКИ 276

Пилипёнок М.Ф.
БУЛЛИНГ В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ И ЕГО
ПРОФИЛАКТИКА 277
Пишалка В.А.
НОВАТОРСКИЕ ДВИЖЕНИЯ В ДОНБАССЕ
В ГОДЫ ПЕРВЫХ ПЯТИЛЕТОК 279
Позднякова Д.В.
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ
УЧАЩИХСЯ 5-6 КЛАССОВ 281
Полякова А.Н.
ИССЛЕДОВАНИЯ ЭГО-ЗАЩИТНЫХ МЕХАНИЗМОВ
СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ
СТЕССОУСТОЙЧИВОСТИ 283
Полякова А.Р.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ 284
Полякова М.А.
ИСТОРИОГРАФИЯ РЕФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДОНЕЦКОГО РЕГИОНА
В НАЧАЛЕ 1950-Х – СЕРЕДИНЕ 1950-Х ГГ. 286
Пономарева Ю.С.
ОБРАЗ ГОРОДА В РАССКАЗЕ И.А. БУНИНА
«ЧИСТЫЙ ПОНЕДЕЛЬНИК» 287
Постовит Е.А.
ТИПЫ ПАРАДИГМАТИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ В ЛСГ 288
Прожога Т.Ю.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ
ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ
НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА 291
Прокопьева И.Г.
ОСОБЕННОСТИ НАВЫКОВ ОБЩЕНИЯ У МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ 292
Пыхтина А.А.
МЕЧ КАК СИМВОЛ ИНИЦИАЦИИ
В ЛИТЕРАТУРЕ ФЭНТЕЗИ 294
Радчук А.Ю.
СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА НАЗВАНИЙ СЕРИЙ
В МУЛЬТИПЛИКАЦИОННЫХ СЕРИАЛАХ И ВЫПУСКАХ
КОМИКСОВ «ВРЕМЯ ПРИКЛЮЧЕНИЙ» И «РИК И МОРТИ» 296
Распутько Е.К.
ИСТОРИЧЕСКИЕ И СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ
О РОЛИ ЖЕНЩИНЫ В АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ
ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЫ XIX ВЕКА 297
Ратундалова А.М.
ПЬЕСА Н. КОЛЯДЫ «РАСКОЛЬНИКОВ» КАК ОБРАЗЕЦ
ДРАМАТУРГИЧЕСКОГО РЕМЕЙКА 299
Рац А.Д.
ЭПИТЕТЫ И ИХ СТИЛИСТИЧЕСКАЯ РОЛЬ
В РАССКАЗАХ ЖАНРА «ХОРРОР» 301

Ризатдинова Д.Н.
ОНЛАЙН-ДОСКА КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ЛЕКСИКЕ
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА 302
Рубан В.П.
ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ ПОЭТОНИМОВ
СЕПТОЛОГИИ «ХРОНИКИ НАРНИИ» К.С. ЛЬЮИСА 304
Рунова М.А.
МОТИВЫ СЛАВЯНСКОГО ФЭНТЕЗИ В РОМАНЕ
ЛИИ АРДЕН «МАРА И МОРОК» 306
Савенко О.П.
МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ
СЛУШАТЕЛЕЙ СИСТЕМЫ ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ 308
Савенкова Е.Н.
СТРАТЕГИИ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ У ЛЮДЕЙ
С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ТРЕВОЖНОСТИ 309
Савилова К.А.
ПЕРЕВОД РЕЛИГИОЗНОЙ ЛЕКСИКИ 310
Саидова Ф.Н.
ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ИЗУЧЕНИЯ
МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ 312
Салахов Р.Р., Григорьева Е.Н.
ОНЛАЙН-ДОСКА КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ
В ХОДЕ РЕАЛИЗАЦИИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ
АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ 314
Сафьянова Л.М
ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА
У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ 315
Свердленко К.А.
СИМВОЛЫ СВЕТООБОЗНАЧЕНИЯ
И ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЯ
В ТВОРЧЕСТВЕ Д.РУБИНОЙ
(НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ «ШКОЛА СВЕТА») 317
Семенихина Н.И.
ГУМАНИЗИРУЮЩЕЕ ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ:
ОСНОВНАЯ ТЕНДЕНЦИЯ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ 319
Сементинова А.Н.
ХАРАКТЕРИСТИКА ВОЛОНТЁРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 321
Сидоренко О.И.
МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ОБУЧЕНИЕ И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ
КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ 322
Сидоркина Л.В.
ТРАГЕДИЯ ЛЮБВИ В ПОВЕСТИ «АСЯ» И.С. ТУРГЕНЕВА 324
Сироцкая А.Б.
НАУЧНЫЕ ПРИНЦИПЫ И ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ОСОБЕННОСТИ
БИОГРАФИЧЕСКОГО РОМАНА А.А. КОРАБЛЁВА «МАСТЕР» 327
Соколовский Д.А.
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ И ЕГО СОСТАВЛЯЮЩИЕ 329
Солдатова А.А.
РЕЧЕВОЙ ПОРТРЕТ ЖЕНЩИНЫ В КОНТЕКСТЕ
ЗАГОЛОВКОВ СОВРЕМЕННЫХ ЖЕНСКИХ ЖУРНАЛОВ 331

Солопова Л.Е.
СПЕЦИФИКА КОММУНИКАТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ
С УЧЁТОМ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ
НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ КАК ВТОРОМУ ИНОСТРАННОМУ 333
Сотник А.А.
ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ.
ВЛИЯЮЩИХ НА ОБАЯНИЕ ЧЕЛОВЕКА 334
Суконнов Д.И.
МОТИВАЦИОННАЯ СФЕРА ЛИЧНОСТИ
КАК ФАКТОР УСПЕХА В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 336
Суконнов Е.И.
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЭКСТРЕМАЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 337
Суханова А.А.
ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ИМЕН СОБСТВЕННЫХ,
ПОСТРОЕННЫХ НА АЛЛЮЗИЯХ
(НА МАТЕРИАЛЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР) 339
Тимошенко К.А.
ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО
ИНТЕЛЛЕКТА У СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЁЖИ 341
Тищенко А.А.
ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ
В СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКЕ 342
Ткаченко О.С.
«ОБРАЗ-Я» В СТРУКТУРЕ ЛИЧНОСТИ: ТЕОРИЯ ВОПРОСА 344
Трачук А.А.
ОСОБЕННОСТИ КОННОТАЦИИ АНГЛИЙСКИХ
ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С КОМПОНЕНТОМ
ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЯ 346
Тулаев Н.А.
ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЁЖИ
НА ОСНОВЕ ЦЕННОСТЕЙ СЛАВЯНСКОЙ КУЛЬТУРЫ 347
Тупикина А.В.
ПРОБЛЕМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ
У СОТРУДНИКОВ СОЦИАЛЬНЫХ СЛУЖБ 349
Тыщук Д.С.
ЗНАЧЕНИЕ АНАЛИЗА ТЕКСТА ЛИТЕРАТУРНОГО
ПРОИЗВЕДЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ
БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 351
Тюленева К.Э.
ОСОБЕННОСТИ КУЛЬТУРНОЙ РЕВОЛЮЦИИ
В ДОНБАССЕ (1920–1930 ГГ.) 352
Усачев В.А., Усачева Г.М.
ЗНАЧИМОСТЬ ПЕРЕВОДА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ
ЯЗЫКУ 354
Усенко А.А.
ПЕРЕВОДЧЕСКИЕ ТРАНСФОРМАЦИИ КАК ОБЪЕКТ
ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ 356
Файзуллаева Ф.А.
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ
ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ШКОЛЕ 358

Федотова Д.Р.
ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ С УЧЕНИКАМИ
В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ 359
Фистик М.В.
ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ БРИТАНСКОГО
ВАРИАНТА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА 361
Фунтикова А.С.
РОЛЬ РАДИОВЕЩАНИЯ В ГОДЫ
ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ 363
Хасанова С.Г.
ПРИЧИНЫ И ПОСЛЕДСТВИЯ ВОЗРАСТА:
ВЛИЯНИЕ ТРЕВОГИ 365
Хижняк К.А.
ДОНЕЦКИЙ КРАЙ В ГОДЫ НОВОЙ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ
ПОЛИТИКИ (1921–1930 ГГ.) 366
Химинец Д.В.
СОЦИАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ФАКТОР
РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ 368
Холодкова Е.Г.
МЕТАФОРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ
ОБРАЗА В ПОВЕСТИ-СКАЗКЕ А. ЛИНДГРЕН
«ПЕППИ ДЛИННЫЙ ЧУЛОК» 370
Хрящёва Н.П.
НЕКОТОРЫЕ ПОНЯТИЯ ТЕОРИИ ОВЛАДЕНИЯ
ВТОРЫМ ЯЗЫКОМ 372
Цеханович Н.Ю.
НИКОЛАЙ ЗАДОРНОВ – РУССКИЙ ПАТРИОТ
В ЛИТЕРАТУРЕ 373
Цыкоза А.О.
ПРОБЛЕМА СУБЪЕКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ЛИЧНОСТИ
В СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ 375
Цыплакова Я.Д.
ОТНОШЕНИЕ К СЕБЕ КАК КОМПОНЕНТ
ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ 377
Чебаков А.Р.
ТЕМАТИЧЕСКАЯ КЛАССИФИКАЦИЯ РЕАЛИЙ
В РАССКАЗЕ А.П. ЧЕХОВА «ДАМА С СОБАЧКОЙ»
(НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО, АНГЛИЙСКОГО,
ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКОВ) 379
Чевычелова Н.В.
ВЗАИМОСВЯЗЬ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ РАБОТОЙ
ОТ ХАРАКТЕРА МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ
В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ 381
Черепанов А.В.
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТИВНОСТЬ
И СУБЪЕКТИВНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ЛЮДЕЙ СТАРШЕГО
ВОЗРАСТА 383
Чилленюк Д.В.
ПРОБЛЕМА ИЗУЧЕНИЯ ЛИТЕРАТУРНОГО ЦИКЛА
В НАУЧНОЙ РЕЦЕПЦИИ 385

Чижевская М.В.
КОСЫГИНСКАЯ РЕФОРМА И ЕЁ ПОСЛЕДСТВИЯ
ДЛЯ ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДОНБАССА 386
Чинёнова Д.А.
СОВРЕМЕННАЯ ПЕДАГОГИКА: ПРОБЛЕМЫ
И ПЕРСПЕКТИВЫ 388
Чуб С.А.
ПРИНЦИПЫ ВЕДЕНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ 390
Чугун В.Н.
ОСНОВНЫЕ ИДЕИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ
МАРИИ МОНТЕССОРИ 392
Шевелёва А.А.
ОТРАЖЕНИЕ МОНЕТАРНОЙ СИСТЕМЫ ВЕЛИКОБРИТАНИИ
В АНГЛИЙСКОЙ ФРАЗЕОЛОГИИ 393
Шибко С.Н.
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СТИЛЕЙ ЛЮБВИ
МУЖЧИН И ЖЕНЩИН ЗРЕЛОГО ВОЗРАСТА 396
Шумский Д.С.
БУЛЛИНГ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ
ПРОБЛЕМА 397
Юзбашева Э.Г.
К ВОПРОСУ О ПРИМЕНЕНИИ ИНТЕРНЕТ-ДИСКУССИЙ
В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ 399
Юматова Д.С.
ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ СФЕРА ПОДРОСТКОВ, СКЛОННЫХ
К АДДИКТИВНОМУ ПОВЕДЕНИЮ 400
Юсупжонова И.А.
УСЛОВИЯ УСПЕШНОЙ ИНТЕГРАЦИИ СТУДЕНТОВ
В ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ 402
Юсупова Ё.М.
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛУГИ КАК ФАКТОР
ФОРМИРОВАНИЯ МЕХАНИЗМОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ
ЗАЩИТЫ 404
Яковенко В.В.
ПРОБЛЕМА СООТНОШЕНИЯ АВТОРА
И ГЕРОЯ В РОМАНЕ
«ШКОЛА ДЛЯ ДУРАКОВ» САШИ СОКОЛОВА 406
Ярмоц Е.А.
ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕДАЧИ ИНОЯЗЫЧНЫХ ИМЁН
СОБСТВЕННЫХ 407
Ярцев А.Б.
БИЛИНГВАЛЬНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ
СРЕДА КАК СРЕДСТВО ИЗУЧЕНИЯ ФОНЕТИКИ
АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА 409
Anvarov A.A.
USING THE EUROPEAN INFORMATION CULTURE
OF PERSONAL EXPERIENCE IN UZBEK EDUCATION
SYSTEM 411
Hasanov E.L.
THE STUDY OF NOVRUZ IN GANJA REGION AS AN EXAMPLE
OF THE DIALOGUE OF CULTURES 413

Kuchesheva I.L.
ETYMOLOGICAL ANALYSIS OF WEIGHTLIFTING TERMS
IN THE ENGLISH LANGUAGE) 415
Kuz' E.V.
EDUCATION AS AN IMPORTANT PERSONALITY
FORMATION FACTOR 416
Melitaury L.N.
ERRORS IN THE TRANSLATION OF ADVERTISING TEXTS 418
Rachmatullin S.S
VERGLEICH DER QUANTITATIVEN INDIKATOREN DER
PSYCHOLOGISCHEN UND PSYCHOTHERAPEUTISCHEN
BETREUUNG VOR UND NACH DER ERSTEN WELLE DER
COVID-19-PANDEMIE IN DEN EUROPÄISCHEN LÄNDERN 419
Rajapova R.M.
THE ROLE OF VOCABULARY IN SECOND LANGUAGE
LEARNING 421
Tsverkun Yu.B.
METAPHOR AS A MEANS OF THE BRITISH EDUCATION
TERMINOLOGY ENRICHMENT 422

Научное издание

ЧТЕНИЯ МОЛОДЫХ УЧЁНЫХ

Материалы VIII Международной
очно-заочной научно-практической конференции

07-08 апреля 2022 года

Главный редактор *Н. А. Ясинецкая*
Технический редактор *Н. А. Сытник*
Компьютерная вёрстка и макетирование *Н. А. Сытник*
Корректор *О. Т. Захарова*

За содержание и достоверность фактов, цитат, имён собственных и других сведений ответственность несут авторы

Подписано к изданию 15.05.2022.
Формат 60х84/16. Бумага 80 г/м^2.
Усл. печ. л. – 30,65. Уч.-изд. л. – 25,71.
Усл.-изд. л. – 23,25.
Тираж 100 экз. Зак. № 16.

Издательство ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
Справка ГЛАВСТАТА ДНР Серия АА № 08-22/1277 от 05.03.2020
284626, ДНР, г. Горловка, ул. Рудакова, 25