

XXIV РЕГИОНАЛЬНАЯ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ
КОНФЕРЕНЦИЯ
**«Молодежь XXI века:
шаг в будущее»**



**Амурский
Государственный
Университет**

**Материалы XXIV
региональной научно-практической конференции
«Молодежь XXI века: шаг в будущее»**

Том 1

**ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ
ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ**



**Благовещенск
18 мая 2023 года**

Совет ректоров вузов Амурской области
Правительство Амурской области
Министерство образования и науки Амурской области
Администрация города Благовещенска
ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»
ФГБОУ ВО «Дальневосточный государственный аграрный университет»
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
ФГБОУ ВО «Амурская государственная медицинская академия»
Министерства здравоохранения РФ
ФГКВОУ ВО «Дальневосточное высшее общевойсковое командное ордена Жукова училище
имени Маршала Советского Союза К.К. Рокоссовского» Министерства обороны РФ
ФГБНУ «Дальневосточный научный центр физиологии и патологии дыхания»
ФГБУН «Институт геологии и природопользования Дальневосточного отделения
Российской академии наук»
ФГБНУ ФНЦ «Всероссийский научно-исследовательский институт сои»
ФГБНУ «Дальневосточный зональный научно-исследовательский
ветеринарный институт»
АРОО «Совет директоров ССУЗ Амурской области»

МОЛОДЕЖЬ XXI ВЕКА: ШАГ В БУДУЩЕЕ

*Материалы XXIV региональной научно-практической конференции
(18 мая 2023 г., Благовещенск)*

В 4 томах

Том 1

**ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ
ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ**

Благовещенск 2023

Молодежь XXI века: шаг в будущее: материалы XXIV региональной научно-практической конференции (18 мая 2023 г., Благовещенск). – Благовещенск: типография АмГУ, 2023. – Т. 1. – 403 с.

Состав организационного комитета конференции

Председатель оргкомитета: **Тихончук Павел Викторович**, председатель Совета ректоров вузов Амурской области, ректор ФГБОУ ВО Дальневосточный ГАУ, д-р с.-х. наук, профессор.

Сопредседатели оргкомитета: **Яковлева Светлана Вячеславовна**, заместитель председателя Правительства – министр образования и науки Амурской области.

Плутенко Андрей Долиевич, ректор ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет», д-р техн. наук, профессор.

Члены оргкомитета:

Лейфа Андрей Васильевич, проректор по учебной и научной работе ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет», д-р пед. наук, профессор.

Попова Марина Юрьевна, проректор по образовательной деятельности и науке ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет», канд. пед. наук.

Саяпина Ирина Юрьевна, проректор по научной работе и инновационному развитию ФГБОУ ВО Амурская ГМА Минздрава России, д-р биол. наук, доцент.

Науменко Александр Валерьевич, проректор по научной работе ФГБОУ ВО Дальневосточный ГАУ, канд. с.-х. наук.

Кузякин Вячеслав Владимирович, заместитель начальника ФГКВОУ ВО ДВОКУ имени Маршала Советского Союза К.К. Рокоссовского по учебной и научной работе, полковник.

Перельман Юлий Михайлович, заместитель директора по научной работе ФГБНУ «Дальневосточный научный центр физиологии и патологии дыхания», член-корреспондент РАН.

Леусова Наталья Юрьевна, ученый секретарь ФГБНУ «Институт геологии и природопользования Дальневосточного отделения Российской академии наук», канд. биол. наук.

Банецкая Евгения Валерьевна, и.о. заместителя директора по научной работе ФГБНУ ФНЦ «Всероссийский научно-исследовательский институт сои», канд. с.-х. наук, доцент.

Шульга Ирина Станиславовна, заместитель директора по научной работе ФГБНУ «Дальневосточный зональный научно-исследовательский ветеринарный институт», канд. биол. наук.

Бурдуковская Елена Анатольевна, первый заместитель министра Министерства образования и науки Амурской области.

Мельникова Елена Ивановна, председатель АРОО «Совет директоров ССУЗ Амурской области».

Материалы печатаются в авторской редакции

СОДЕРЖАНИЕ

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

Барканов К.А. ОМСКАЯ ОПЕРАЦИЯ 1919 ГОДА	13
Булатова Ю.С. ОСОБЕННОСТИ ПОЛОЖЕНИЯ ЖЕНЩИН В СРЕДНЕВЕКОВОЙ БУДДИЙСКОЙ ОБЩИНЕ В КИТАЕ.....	15
Долбанос Е.Р. СОТРУДНИЧЕСТВО ВУЗОВ РФ И СТРАН ВОСТОЧНОЙ АЗИИ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ.....	17
Ермолина Е.К. РАЗВИТИЕ ЖЕНСКОГО ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВА В РЕСПУБЛИКЕ КОРЕЯ.....	19
Контемирова А.К. ИСТОРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРЕДПОСЫЛОК «ЗАГОВОРА РАВНЫХ» (ФРАНЦИЯ, МАЙ 1796 Г.).....	21
Костромин Д.А. МЕТОДЫ БОРЬБЫ С ФАЛЬСИФИКАЦИЕЙ ИСТОРИИ	23
Марталог Д.П. ОБРАЗОВАНИЕ ПРИ РОССИЙСКОЙ ДУХОВНОЙ МИССИИ В НАЧАЛЕ XX ВЕКА В КИТАЕ	25
Меркулова Е.Е. ФЕСТИВАЛИ КАК ИНСТРУМЕНТ РЕАЛИЗАЦИИ КУЛЬТУРНОЙ ДИПЛОМАТИИ РОССИИ И ЮГО-ВОСТОЧНОЙ АЗИИ В 21 ВЕКЕ	27
Попова Е.Д. ВОЕННО-ТЕХНИЧЕСКОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО РОССИИ И ИНДОНЕЗИИ В XXI ВЕКЕ	29
Рябухин И.Н. ПИР <i>Янь</i> 燕禮 В КУЛЬТУРЕ ДРЕВНЕКИТАЙСКИХ РИТУАЛОВ.....	31
Соболь А.А. ОСМЫСЛЕНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПОЛИТИЧЕСКОГО ПОЛОЖЕНИЯ ЖЕНЩИНЫ В ИРАНЕ В СЕРЕДИНЕ XX В. СКВОЗЬ ПРИЗМУ ЛИРИКИ ФОРУГ ФАРРОХЗАД.....	33
Субачев С.В. СОВРЕМЕННАЯ ПОЛИТИКА КИТАЙСКОГО ПРАВИТЕЛЬСТВА В ОТНОШЕНИИ КАТОЛИЧЕСКОЙ ЦЕРКВИ	35
Третьякова К.Р. ВЛИЯНИЕ ИУДАИЗМА НА РАЗВИТИЕ ХАЗАРСКОГО КАГАНАТА	37
Фотахов А.Р. ВИЗУАЛЬНОЕ ИСКУССТВО ДАОСИЗМА.....	39
Хрущева Ю.А. ХАРАКТЕРИСТИКА СОВРЕМЕННОЙ РУССКОЙ ОБЩИНЫ ВО ВЬЕТНАМЕ (СОЦИО-КУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ)	41
Яковлева Т.М. ПРОБЛЕМЫ ДЕМОГРАФИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДАЛЬНЕВОСТОЧНОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО ОКРУГА.....	43

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ. СЕКЦИЯ 1 «ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ»

Акопян С.С. ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ВАРИАНТАМ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ.....	45
Берлинский Д.А. ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ВОЕННЫХ ПЕРЕВОДЧИКОВ.....	47
Богданова А.Д. СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С АНГЛИЙСКОГО НА РУССКИЙ ЯЗЫК (НА МАТЕРИАЛЕ ПЕРВОГО СЕЗОНА СЕРИАЛА «SUPERNATURAL»)	49
Будник С.О. СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ТЕМПОРАЛЬНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК РЕЧИ ТЕЛЕЖУРНАЛИСТОВ ДАЛЬНЕВОСТОЧНОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО ОКРУГА И ЦЕНТРАЛЬНОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО ОКРУГА	51
Ермолина Е.К. ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЯЗЫКОВОЙ ИГРЫ В СОВРЕМЕННОЙ АНИМАЦИИ (НА ПРИМЕРЕ СЕРИАЛА «DUCKTALES»).....	53

Ковальчук А.В. КРЕОЛИЗОВАННЫЙ ТЕКСТ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ (НА ПРИМЕРЕ КОМИКСА)	55
Королева Д.И. РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЮ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ К ЕГЭ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ.....	57
Костырева А.И. СОВРЕМЕННЫЙ ЯЗЫК СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ И МЕССЕНДЖЕРОВ НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ	59
Махоротова А.А. УНИВЕРСАЛЬНО-ПРЕЦЕДЕНТНЫЕ ФЕНОМЕНЫ В РОМАНЕ Д. БАРНСА «ENGLAND, ENGLAND»	61
Невзорова А.С. ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕДАЧИ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В ПЕРЕВОДЕ РОМАНА ДЖ. СЭЛИНДЖЕРА «THE CATCHER IN THE RYE» М. НЕМЦОВА	63
Никитин Б.А. СЕМАНТИКА ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ ВОЕННОЙ ТЕМАТИКИ.....	65
Павлова А.С. ИНТЕРНЕТ-МЕМЫ В КИТАЙСКОМ МЕДИАПРОСТРАНСТВЕ КАК ФЕНОМЕН КОММУНИКАЦИИ	67
Рыжиков И.Д. ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЯЗЫКОВОГО ОБЩЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ РОЛЕВОЙ ИГРЫ.....	69
Рябицкая А.Д. ОРГАНИЗАЦИЯ ЯЗЫКОВОЙ СМЕНЫ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДНЕГО ЭТАПА ОБУЧЕНИЯ.....	71
Смирнова А.А. МЕТОДЫ ПРЕОДОЛЕНИЯ ФОНЕТИЧЕСКОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ КИТАЙСКИХ ДЕТЕЙ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	73
Старкова К.А. ТЕОРИЯ ПРОТОТИПОВ КАК СПОСОБ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМ ЧАСТЕРЕЧНОЙ КЛАССИФИКАЦИИ СЛОВ В СОВРЕМЕННОМ КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ	75
Субочева А.А. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ НАВЫКОВ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ НА МАТЕРИАЛЕ ТЕКСТОВ ПРО АМУРСКОЮ ОБЛАСТЬ В СТАРШИХ КЛАССАХ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ЕГЭ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	77
Целовальников А.С. ЛОЖНЫЕ ДРУЗЬЯ ПЕРЕВОДЧИКА В ТЕКСТАХ ВОЕННОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ.....	79
Цзя Юйчэнь СЕМАНТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЛЕКСЕМЫ «ДОМ»	81
Чернов С.Е. ИСЧЕЗАЮЩИЙ ДАУРСКИЙ ЯЗЫК	83
Шевченко В.В. БЕЗЭКВИВАЛЕНТНАЯ ЛЕКСИКА В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ.....	85

**ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ.
СЕКЦИЯ 2 «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ»**

Арибо Фасине, Конте Ибраима Мане СРЕДСТВА ОБЩЕНИЯ В МНОГОЯЗЫЧНОМ КОЛЛЕКТИВЕ	87
Бойко Н.Н. ЭМОТИКОН КАК ПАРАЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ СРЕДСТВО СОВРЕМЕННОЙ ПИСЬМЕННОЙ КОММУНИКАЦИИ.....	89
Волоткевич Я.С. «МАГИЧЕСКАЯ ПОЭТИКА» ПЕСЕННОГО ТЕКСТА А. БАШЛАЧЁВА «ИМЯ ИМЁН».....	91
Гриценко О.И. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МНЕМОНИЧЕСКИХ ТЕХНИК ПРИ ПОВТОРЕНИИ ОРФОГРАФИИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В СТАРШИХ КЛАССАХ.....	93
Драничникова Т.И. ЛЕКСИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ КОЛИЧЕСТВЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ В РУССКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМАХ	95

Ким А.И. АНАЛИЗ ЛЕКСИЧЕСКИХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНО-ВЫРАЗИТЕЛЬНЫХ СРЕДСТВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА НА ПРИМЕРЕ СТИХОТВОРЕНИЙ Е.А. ЕВТУШЕНКО	97
Коробова В.Н. ДЕФИНИЦИЯ КАК ПРИЕМ БЕСПЕРЕВОДНОГО СПОСОБА СЕМАНТИЗАЦИИ ДИАЛЕКТНОЙ ЛЕКСИКИ.....	99
Пахомова Е.А. ПОЭТИЧЕСКИЙ ТЕКСТ К. СИМОНОВА КАК ИЛЛЮСТРАТИВНЫЙ ЯЗЫКОВОЙ МАТЕРИАЛ В ШКОЛЬНОМ ИЗУЧЕНИИ МЕСТОИМЕНЕЙ.....	101
Ткачук Ю.М. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛЕКСИКИ АМУРСКИХ ГОВОРОВ В КАЧЕСТВЕ ЛИНГВОКРАЕВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ РОДНОМУ ЯЗЫКУ В 5–9 КЛАССАХ.....	103
Удалова Т.В. ИДЕЙНО-ТЕМАТИЧЕСКОЕ СВОЕОБРАЗИЕ ПРИГРАНИЧНЫХ РОССИЙСКО-КИТАЙСКИХ СМИ.....	105
Хмелёва Е.А. ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ТОПОНИМОВ ЗЕЙСКОГО РАЙОНА В ЯЗЫКЕ НА МАТЕРИАЛЕ ТОПОНИМИЧЕСКИХ СЛОВАРЕЙ.....	107
Цзоу Цуньци ОБРАЗЫ МИФОЛОГИЧЕСКИХ ПЕРСОНАЖЕЙ В КИТАЙСКОМ ФОЛЬКЛОРЕ.....	109
Чердниченко С.А. СЛОВАРНЫЙ СОСТАВ ЯЗЫКА И ОРГАНИЗАЦИЯ МЕНТАЛЬНОГО ЛЕКСИКОНА РЕБЁНКА В ВОЗРАСТЕ ЧЕТЫРЁХ ЛЕТ.....	111
Швец В.Е. СИСТЕМА ЗАДАНИЙ И УПРАЖНЕНИЙ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ИЗУЧЕНИЯ ФРАЗЕОЛОГИИ РУССКОГО ЯЗЫКА.....	113

**ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ.
СЕКЦИЯ 3 «ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ»**

Гемма Е.А. СПЕЦИФИКА СЮЖЕТА И КОМПОЗИЦИИ ФАНТАСТИЧЕСКИХ ПОВЕСТЕ ДЛЯ ДЕТЕЙ А.Л. КУРАКО.....	115
Гладкова Д.А. ФИЛОСОФСКАЯ ЛИРИКА Л. ЗАВАЛЬНЮКА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ.....	117
Долгорук О.А. ОБРАЗ «МАЛОЙ РОДИНЫ» В ЛИРИКЕ В.С. МОГИЛЬНИКОВА.....	119
Жэнь Цзявэй ОБРАЗ ХИТРЕЦА В РУССКИХ И КИТАЙСКИХ НАРОДНЫХ СКАЗКАХ ...	121
Замуруева А.В. ТЕКСТОЛОГИЧЕСКАЯ ПРАВКА РУКОПИСИ ЧЕРНОВИКА РОМАНА «ПЕРЕКРЕСТОК» Н.ЩЕГОЛЕВА: ПРОБЛЕМЫ КОНЪЕКТУРЫ.....	123
Ин Паньпань «ЛИШНИЙ ЧЕЛОВЕК» В ВОСПРИЯТИИ ЦЮЙ ЦУБО.....	125
Косых Е.О. ОБРАЗ УЧИТЕЛЯ В РОМАНЕ А. ИВАНОВА «ГЕОГРАФ ГЛОБУС ПРОПИЛ»	127
Лепцан В.Р. ТЕМА СОВЕТСКОЙ РОССИИ В ДАЛЬНЕВОСТОЧНОЙ ПЕРИОДИКЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ЖУРНАЛА «РУБЕЖ» 1920–1930-Х ГГ.).....	129
Ли Синсяо ЭЛЕМЕНТЫ ТРАДИЦИОННОЙ КИТАЙСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ РУССКИХ АВТОРОВ ДАЛЬНЕВОСТОЧНОЙ ЭМИГРАЦИИ.....	131
Ли Чуньсюе ФУНКЦИЯ ВЕЩНОГО ОБРАЗА В РАССКАЗЕ Б. МАШУКА «ЗА КИСЛИКОЙ-ТРАВОЮ» ИЗ ЦИКЛА «ГОРЬКИЕ ШАНЕЖКИ».....	133
Лу Яо ОБРАЗ ДЕДУШКИ В ПОВЕСТИ ШЭНЬ ЦУНВЭНЯ «ПОГРАНИЧНЫЙ ГОРОДОК»	135
Мещанкина Д.Э. МОТИВ ПУТЕШЕСТВИЯ В РОМАНЕ ДЖ. КЕРУАКА «В ДОРОГЕ»	137
Мигаль А.И. ХУДОЖЕСТВЕННОЕ СВОЕОБРАЗИЕ СКАЗОК В. ГАУФА.....	139
Пурина С.А. ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ПРОСТРАНСТВО РОМАНА ГУЗЕЛЬ ЯХИНОЙ «ЗУЛЕЙХА ОТКРЫВАЕТ ГЛАЗА».....	141

Реснянская А.А. УРОК-ДИСПУТ ПО ПОВЕСТИ А. ЖВАЛЕВСКОГО И Е. ПАСТЕРНАК «ВРЕМЯ ВСЕГДА ХОРОШЕЕ».....	143
Самойленко Т.В. ВКЛАД ЛИ ЯНЬЛИНА В РАЗВИТИЕ КИТАЙСКОГО ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XX-НАЧАЛА XXI ВВ.	145
Семенкова Д.Н. СПЕЦИФИКА ВОСПРИЯТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА В СИСТЕМЕ РКИ	147
Сю Жонань ТВОРЧЕСТВО ПОЭТЕСС РУССКОГО ХАРБИНА В ОЦЕНКАХ КИТАЙСКИХ УЧЕНЫХ	149
Тарасенко К.Н. ОБРАЗ ЦЕРКВИ В МАЛОЙ ПРОЗЕ В.И. БЕЛОВА	151
Устюгова О.И. ТВОРЧЕСТВО И.А. БУНИНА В АСПЕКТЕ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ИНОСТРАНЦАМИ.....	153
Чуева А.А. ИЗУЧЕНИЕ ПОВЕСТИ В.Г. ЛЕЦИКА «ПАРА ЛАПЧАТЫХ УНТОВ» В АСПЕКТЕ РКИ.....	155
Ян Цзыхань ПЕРСОНАЖИ КИТАЙСКИХ И РУССКИХ СКАЗОК О ТРУДЕ И ЛЕНИ.....	157
Ян Янь ОБРАЗЫ ДЕТЕЙ В РАССКАЗАХ ЛУ СИНЯ («БУМАЖНЫЙ ЗМЕЙ», «КРОЛИКИ И КОШКА», «ДЕРЕВЕНСКОЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЕ» И ДР.)	159

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ.

СЕКЦИЯ 1 «ПЕДАГОГИКА И ПРОБЛЕМЫ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ»

Ганноченко И.Ю. РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ. ПЕРВЫЕ КАДЕТСКИЕ КОРПУСА	161
Гвозденко Д.А. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА БУДУЩЕГО ОФИЦЕРА	163
Гуленова Т.В. ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ	165
Косицына Л.А. СОЦИАЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ КАК ФАКТОР УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ	167
Лю Хао СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ МЕДИЦИНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КИТАЕ... ..	169
Нефёдова А.А. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КАДРОВОГО РЕЗЕРВА В УЧРЕЖДЕНИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	171
Пасынкова М.А. МОДЕЛИРОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ВОЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ	173
Севостьянова О.А. ОСОБЕННОСТИ ПОЛУЧЕНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В КИТАЕ.....	175
Филиппова Л.Т. ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗИТИВНОГО ОБРАЗА РОССИИ У ИНОСТРАННЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ.....	177
Фомина Т.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ДИЗАЙН-МЫШЛЕНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ.....	179
Хамуниела В. СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ОБЩЕТЕХНИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН ИНОСТРАННЫМ ВОЕННОСЛУЖАЩИМ	181
Чалая Е.В., Черенцова И.И. РАЗВИТИЕ ГИБКОСТИ У СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В ВУЗЕ	183
Янь Лэй ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСЫ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ В РАМКАХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ	185

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ.

СЕКЦИЯ 2 «ВОПРОСЫ МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ И ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ»

Августинович А.И. ПАТРИОТИЗМ СОЛДАТ И ОФИЦЕРОВ РОССИИ – УЧАСТНИКОВ СПЕЦИАЛЬНОЙ ВОЕННОЙ ОПЕРАЦИИ, И ЕГО РОЛЬ В ДЕЛЕ ОБОРОНОСПОСОБНОСТИ СТРАНЫ.....	187
---	-----

Адаменко Н.И. ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИЙ ПЛАКАТ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ ЦЕННОСТЕЙ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ	189
Баранов С.В. ПОЛИТИЧЕСКОЕ И ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ НА БАЗЕ ДВОКУ	191
Бертенёва Ю.А. ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ПОДРОСТКОВ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	193
Бордов И.С. ИНСТРУМЕНТАРИЙ РАЗВИТИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО УЧИЛИЩА.....	195
Воронин А.А. ЗАДАЧИ ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МОБИЛИЗОВАННЫХ ГРАЖДАН И НАПРАВЛЕНИЯ ИХ РЕАЛИЗАЦИИ.....	197
Гордейчук А.А. СОЗДАНИЕ ПРОЕКТОВ ПАТРИОТИЧЕСКОЙ И ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.....	199
Гуерроеро П. ПАТРИОТИЗМ КАК ОДНО ИЗ ВАЖНЕЙШИХ НАПРАВЛЕНИЙ ВОСПИТАНИЯ КУРСАНТОВ ДВОКУ	201
Джоджишвили У.А. ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ ДАЛЬНЕВОСТОЧНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО АГРАРНОГО УНИВЕРСИТЕТА	203
Долгорева В.Д. ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ.....	205
Кирильчук С.А. ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЕЖИ В АМУРСКОЙ ОБЛАСТИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ.....	207
Крупин Д.С. МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ВОСПИТАНИЯ ПАТРИОТИЗМА У КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА	209
Кухарец С.П. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ, СПОСОБСТВУЮЩИЕ ПОВЫШЕНИЮ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ	211
Лысенко Т.Л. РОЛЬ ПЕДАГОГА-НАСТАВНИКА В ФОРМИРОВАНИИ ПАТРИОТИЧЕСКОЙ ПОЗИЦИИ ПОДРОСТКОВ	213
Морозов В.Г. ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ ВОСПИТАНИЯ ПАТРИОТИЗМА У КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА	215
Стрельников И.А. ОСОБЕННОСТИ ДЕЙСТВИЙ ВОЙСК (СИЛ) В СПЕЦИАЛЬНОЙ ВОЕННОЙ ОПЕРАЦИИ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ПРИНЯТИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ	217
Таланцев М.С. ПРОФИЛАКТИКА СЕПАРАТИЗМА И ЭКСТРЕМИЗМА КАК ОСНОВНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ ГОСУДАРСТВА.....	219
Шевченко В.С. РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ АМУРСКОЙ ОБЛАСТИ	221

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ.
СЕКЦИЯ 3 «ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ»**

Абалмасова Д.Б. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ КОРРЕКЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ	223
Авдоян Д.Т. ДИФФЕРЕНЦИРОВАННАЯ КОРРЕКЦИОННО-ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	225
Асхатхузина Д.В. ВИРТУАЛЬНАЯ ЭКСКУРСИЯ ПО ЗАРУБЕЖНОЙ АЗИИ ДЛЯ ШКОЛЬНОГО КУРСА «ГЕОГРАФИЯ МАТЕРИКОВ И ОКЕАНОВ».....	227
Балясникова В.С. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЯЗЫКОВОГО МАТЕРИАЛА ПО ТЕМЕ «РЕЧНЫЕ ЛОГИСТИЧЕСКИЕ МАРШРУТЫ В ЗОНЕ БЛАГОВЕЩЕНСК – ХЭЙХЭ» ПРИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ НАВЫКОВ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ У УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ	229

Барковская И.А. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ИМИТАЦИИ ВИТРАЖА В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	231
Белоусова М.К. ГЕОГРАФИЧЕСКАЯ КАРТА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КАРТОГРАФИЧЕСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	233
Бессонова А.С. ОБУЧЕНИЕ ИЗОБРАЖЕНИЮ МОРСКИХ МОТИВОВ ПЕЙЗАЖА НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ.	235
Брагина К.Ю. ПРЕОДОЛЕНИЕ ТРУДНОСТЕЙ СЕМАНТИЗАЦИИ ЯЗЫКОВЫХ ЕДИНИЦ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ЧТЕНИЯ.....	237
Гридина А.И. ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НАРОДНЫМ ХУДОЖЕСТВЕННЫМ ПРОМЫСЛАМ.....	239
Демешко Е.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МНЕМОНИЧЕСКИХ ПРИЕМОВ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ГРАММАТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	240
Демиденко В.А. РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ЭКОНОМИКИ.....	241
Десятова М.И. НЕТРАДИЦИОННЫЕ ПРИЕМЫ В КОРРЕКЦИИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ СО СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ.....	243
Дорофиенко А.М. ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОСТЬ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ.....	245
Дударева В.А. ШКОЛЬНЫЙ КУРС «ГЕОГРАФИЯ МАТЕРИКОВ И ОКЕАНОВ» КАК СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РЕСУРС ФОРМИРОВАНИЯ ЗНАНИЙ О ГЕОГРАФИЧЕСКИХ ЗАКОНОМЕРНОСТЯХ И ПРИЧИННО-СЛЕДСТВЕННЫХ СВЯЗЯХ.....	247
Едапина А.В. ОСОБЕННОСТИ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ.....	249
Ермак А.Б. КОНСТРУИРОВАНИЕ БУКВ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КАЛЛИГРАФИЧЕСКОГО НАВЫКА ПЕРВОКЛАССНИКОВ.....	251
Ершова А.Р. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КЛИМАТОЛОГИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ ШКОЛЬНОЙ ГЕОГРАФИИ В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	253
Жалейко А.В. НАВЫК АРГУМЕНТИРОВАННОГО ПИСЬМЕННОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ НА УРОКАХ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА И ЕГО РАЗВИТИЕ НА СТАРШЕМ ЭТАПЕ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ.....	255
Ильин А.Д., Калиниченко М.А. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА В ВЫСШИХ ВОЕННЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ.....	257
Кашченко Ю.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СПО.....	259
Кириленко П.Е. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ПИСЬМА У УЧАЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА.....	261
Клепиков И.И. СУЩНОСТЬ КАРТОГРАФИЧЕСКОГО МЕТОДА В ШКОЛЬНОЙ ГЕОГРАФИИ.....	263
Ковалева А.А. КРАЕВЕДЧЕСКАЯ РАБОТА КАК СРЕДСТВО ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	265
Козлова А.В. К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	267
Козьмин О.В. ПРОБЛЕМА ПОЗНАНИЯ КАК ЦЕННОСТИ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И ФИЛОСОФСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ.....	269
Колмогорова Д.Е. ВНЕКЛАССНАЯ РАБОТА ПО ТЕМЕ «ОКРУЖНОСТЬ» В 7-9 КЛАССАХ.....	271
Колодяжная Е.А. ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ТЕМАТИЧЕСКОГО РИСОВАНИЯ.....	273
Колотева Д.С. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАБОЧИХ ТЕТРАДЕЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРОГРАММИРОВАНИЮ.....	275

Коновалов П.И. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СКАЗОК КАК СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ	276
Коробкова Н.С. ИЗУЧЕНИЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ, НЕ ИМЕЮЩИМИ ОГРАНИЧЕНИЙ ПО ЗДОРОВЬЮ, НА УРОКАХ ХИМИИ	278
Коровина А.М. МЕТОДИКА ИЗОБРАЖЕНИЯ ЭТЮДА ПЕЙЗАЖА НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В СОШ	280
Краповицкий Р.А. РЕАЛИЗАЦИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА ПРИ РАЗРАБОТКЕ НОВЫХ ЛАБОРАТОРНЫХ РАБОТ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ФИЗИКА»	282
Кривко А.А. МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ВЫПОЛНЕНИЮ РАБОТ В ТЕХНИКЕ БАТИКА В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	284
Кривошапкина К.И. ОБУЧЕНИЕ ЧТЕНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.....	286
Кугут Т.П. ЗАРУБЕЖНАЯ ЛИТЕРАТУРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	288
Кузьмина Н.Ю. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ШЕСТЫХ КЛАССОВ РИСОВАНИЮ ПОРТРЕТА В ГРАФИКЕ НА УРОКЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА	290
Кушнарева А.А. ОБУЧЕНИЕ УЧАЩИХСЯ 6 КЛАССОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ ИЗОБРАЖЕНИЮ ПОРТРЕТНОГО ОБРАЗА НА УРОКАХ ИЗО	292
Левашова Д.М. МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ НАРОДНО-ПРИКЛАДНОМУ ТВОРЧЕСТВУ ПЛЕТЕНИЯ ИЗ БУМАЖНОЙ ЛОЗЫ (НА ПРИМЕРЕ СОЗДАНИЯ АЖУРНОГО ПАННО ДЛЯ ВНУТРЕННЕГО УБРАНСТВА ИНТЕРЬЕРА)	294
Логинова Ю.К. КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ, ИСТОРИЧЕСКИЙ ВЗГЛЯД, ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ.....	296
Лозовой И.И. ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ПРИЕМАМ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ТРЕНИРОВКИ В ВЫСШЕМ ВОЕННО-УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ	298
Лупина Е.А. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОСОДИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ВЗРОСЛЫХ С ЗАИКАНИЕМ С ПОМОЩЬЮ ДЫХАТЕЛЬНОЙ ГИМНАСТИКИ А.Н. СТРЕЛЬНИКОВОЙ.....	300
Мазднева Г.В. ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ЦЕННОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ С ЦЕЛЬЮ ФОРМИРОВАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ ..	302
Мартыненко В.Г. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ КОМПЬЮТЕРНОЙ ГРАФИКЕ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	304
Марьюшкина А.А. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ МНОГОГРАННИКОВ	306
Матафонова В.О. СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СЧЕТНЫХ ОПЕРАЦИЙ У ДЕТЕЙ С НОРМОЙ РАЗВИТИЯ И ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА	308
Медведева А.В. МЕТОДИКА ИЗОБРАЖЕНИЯ ПЕЙЗАЖНОЙ КОМПОЗИЦИИ НА ПРИМЕРЕ ЖИВОПИСНОГО ЭСКИЗА «ВОТ-ВОТ ПОЙДЕТ ДОЖДЬ».....	310
Метляева К.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ СЧЕТУ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	312
Моисейченко Ю.В. МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ГРАФИЧЕСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	314
Мокеева В.В. ОСНОВНЫЕ СРЕДСТВА ВИЗУАЛИЗАЦИИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	316
Мулявко Ю.Я. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА СТАРШЕМ ЭТАПЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ.....	318

На-Гуан В.Д. ВНЕДРЕНИЕ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА В ОБУЧЕНИЕ ЧТЕНИЮ НА КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ КАК ОДНОГО ИЗ ИНСТРУМЕНТОВ ПОДГОТОВКИ К ЧАСТИ «ЧТЕНИЯ» В ЕГЭ.....	320
Осипенко С.В. ЯЗЫКОВАЯ СМЕНА ПО КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО	322
Очуров Н.Е. ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ИСТОРИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В 1990-Е ГОДЫ В РФ.....	324
Паляница М.В. МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ВИТРАЖНОЙ РОСПИСИ ПО ОБЩЕРАЗВИВАЮЩИМ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОГРАММАМ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	326
Перевозкина Д.А. ТЕХНОЛОГИЯ ЛЭПБУК КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛОГИЧЕСКИХ УМЕНИЙ «ОБОБЩЕНИЕ» И «ВЫДЕЛЕНИЕ ГЛАВНОГО» В НАЧАЛЬНОМ КУРСЕ ГЕОГРАФИИ.....	328
Петухова Е.С. ФОРМИРОВАНИЕ ПЕРВОНАЧАЛЬНЫХ НАВЫКОВ ФРАЗОВОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ	330
Пиллер И.К. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕЙРОСЕТЕЙ В ПРЕПОДАВАНИИ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН	332
Подвойская А.В. ПРОЕКТИРОВАНИЕ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ КУРСА ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ «КАСТОМИЗАЦИЯ ОДЕЖДЫ».....	334
Полякова К.Е. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ УЧИТЕЛЮ ГЕОГРАФИИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЗНАНИЙ ОБ ОБЪЕКТАХ МАТЕРИАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ ГОРОДОВ.....	336
Помелова А.С. РАЗРАБОТКА И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭКОЛОГО-КРАЕВЕДЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РАСТЕНИЙ В КУРСЕ БИОЛОГИИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ.....	338
Прохоренко А.С. ОБУЧЕНИЕ УЧАЩИХСЯ НАВЫКАМ ИЗОБРАЖЕНИЯ ПЕЙЗАЖА НА УРОКАХ ЖИВОПИСИ В 7 КЛАССЕ	340
Пустоленко С.И. РОЛЬ ИЛЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРИАЛА В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ	342
Пушкова А.А. СУЩНОСТЬ, ЦЕЛЬ И ЗАДАЧИ ТЕХНОПАРКА «КВАНТОРИУМ» В БЛАГОВЕЩЕНСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ.....	344
Расторгуева А.А. О ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МОДЕЛЕЙ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ БИОЛОГИИ	346
Рулёва С.С. «ЧЕК ЛИСТ» ПО ГЕОГРАФИИ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ШКОЛЬНИКОВ В ПОДГОТОВКЕ К ГИА	348
Савченко А.С. СРЕДСТВА КОММУНИКАЦИИ С ДЕТЬМИ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА (МЕНТАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ).....	350
Сайфулина А.Г. СТРАНОВЕДЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННЫХ ГРАЖДАН НА ЭТАПЕ ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ.....	352
Саприна А.С. АДАПТАЦИЯ ВУЗОВСКОГО ЛАБОРАТНОГО ПРАКТИКУМА ПО ФИЗИКЕ ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ.....	354
Саприна А.С. НОВАЯ ШКОЛЬНАЯ ДИСЦИПЛИНА «ТЕОРИЯ ВЕРОЯТНОСТЕЙ И МАТЕМАТИЧЕСКАЯ СТАТИСТИКА» КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ	356
Свищёва Т.О. ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР В ПРОЦЕССЕ ОВЛАДЕНИЯ УСТНОЙ ТЕКСТОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	358
Синькина А.В. ОСНОВЫ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ.....	360

Супрунович О.И. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА С ПРИМЕНЕНИЕМ БИОЭНЕРГОПЛАСТИ В РАБОТЕ ЛОГОПЕДА С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ ТЯЖЕЛЫЕ НАРУШЕНИЯ РЕЧИ.....	362
Сурова А.А. МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ РОСПИСИ ПО СТЕКЛУ (ИМИТАЦИЯ ВИТРАЖА) КАК ЭЛЕМЕНТ ОФОРМЛЕНИЯ ИНТЕРЬЕРА.....	364
Тищенко Н.М. РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ ДЛЯ ПРЕДМЕТНОГО КРУЖКА «SKETCH ART» КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА.....	366
Торопова В.Ю. СОВМЕСТНАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ И РОДИТЕЛЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	368
Трофимцов П.А. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «МОЛЕКУЛЯРНАЯ БИОЛОГИЯ».....	370
Турабова М.А. МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ШЕСТЫХ КЛАССОВ РИСОВАНИЮ ПОРТРЕТА НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ	372
Филипенко Е.С. ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ ..	374
Фищенко А.А. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ДОСТИЖЕНИЯ ЦЕЛЕЙ ОБУЧЕНИЯ В КУРСАХ ФИЗИЧЕСКОЙ ГЕОГРАФИИ	376
Ханмамедова К.О. К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОГО ОТДЕЛЕНИЯ.....	378
Хисамов М.И. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ С УЧЕТОМ СОВРЕМЕННОГО ОПЫТА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВООРУЖЕННЫХ СИЛ	380
Хмелева А.А. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПРОВЕДЕНИЮ ЗАНЯТИЙ НА ТЕМУ: «ПЕЙЗАЖ».....	382
Цыцеева М.О. ОТНОШЕНИЕ СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА К ВВЕДЕНИЮ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «БИОХИМИЯ ЧЕЛОВЕКА»	384
Чердакова Е.М. КОРРЕКЦИЯ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СО СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИГР.....	386
Чурсина О.А. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОРИЕНТИРЫ РАЗВИТИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ-ЛОГОПЕДОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	388
Шелякина Т.В. ОСОБЕННОСТИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО БИОЛОГИИ И ХИМИИ В 9-10 КЛАССАХ.....	390
Шерстюкова В.А. ОБУЧЕНИЕ УЧАЩИХСЯ НАВЫКАМ ИЗОБРАЖЕНИЯ ФИГУРЫ ЧЕЛОВЕКА НА УРОКАХ ТЕМАТИЧЕСКОГО РИСОВАНИЯ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ.....	392
Шилги Д.Э. ОБУЧЕНИЕ УЧАЩИХСЯ 6-Х КЛАССОВ ИЗОБРАЖЕНИЮ ШАРЖА НА ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЯХ В СОШ	394
Широкалова К.А. ЧИТАТЕЛЬСКИЙ ДНЕВНИК КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	396
Широкова А.А. ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ИЗОБРАЖЕНИЮ ПЕЙЗАЖНОЙ КОМПОЗИЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ.....	398

Эрдынеев А.М., Трутнев Б.М. ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СРЕДСТВ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО МНОГОБОРЬЯ ДЛЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ КУРСАНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ.....	400
Якимович Д.В. ПРИЕМЫ ЗАУЧИВАНИЯ СТИХОТВОРЕНИЙ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ДОЛГОВРЕМЕННОЙ ПАМЯТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	402

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 93/94

ОМСКАЯ ОПЕРАЦИЯ 1919 ГОДА

Барканов К.А., студент 4 курса бакалавриата, историко-филологический факультет
Научный руководитель: Буяров Д.В., канд. филос. наук, доцент,
заведующий кафедрой всеобщей истории, философии и культурологии
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
barkanov.kirill@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассматриваются основные события, происходившие в рамках Омской операции, проводимой РККА на Восточном фронте Гражданской войны в ноябре 1919 года.

Ключевые слова: Белое движение, Омская операция, Гражданская война

Омская операция 1919 года – это наступательная операция Рабоче-крестьянской Красной армии на восточном фронте гражданской войны в России, проводившаяся против сил Русской армии адмирала Колчака в период с 4 по 14 ноября 1919 года и ставившая своей целью занятие силами РККА города Омска [1]. Со стороны большевиков в операции принимал участие Восточный фронт Рабоче-крестьянской Красной армии под общим командованием Владимира Александровича Ольдерогге в составе 3-й армии, под командованием Михаила Степановича Матиясевича и 5-й армии под командованием Михаила Николаевича Тухачевского. Всего в составе войск Восточного фронта числилось 91402 штыка, 7296 сабель, 304 орудия и 1211 пулеметов [2].

Со стороны белых в операции, в составе Русской армии, под общим командованием Константина Вячеславовича Сахарова, принимали участие 2-я армия, под командованием Сергея Николаевича Войцеховского, и 3-я армия, которая находилась непосредственно под командованием Сахарова [3]. Всего, вместе с гарнизоном Омска, большевикам противостояли силы в количестве свыше 36 тысячи штыков, 17 тысяч сабель, 219 орудий и 908 пулеметов [2].

Омской операции предшествовало, начавшееся в конце апреля 1919 года, контрнаступление красных, которое стало возможным после концентрации на востоке значительных сил, а также ряда ошибок, допущенных командующими белыми силами и общее разложение белой армии [4]. В результате контрнаступления, красные овладели предгорьями Урала, а затем и развили свое наступление во всем уральском регионе. К осени 1919 года РККА была готова вступить на территорию Сибири и нанести удар по столице Российского государства [2].

Свое наступление РККА вела силами 5-й армии по линии вдоль Транссибирской железнодорожной магистрали и силами 3-й армии по линии вдоль железной дороги от Ишима к Омску. Первые бои в рамках операции сразу показали неспособность белых долго удерживать населенные пункты. Красная армия быстрыми темпами продвигалась к Омску занимая деревню за деревней. Бои характеризовались высокой интенсивностью и быстротой. Части белых, зачастую, не могли ничего противопоставить хорошо снабженным и превосходящим по численности частям РККА. Известны случаи сдачи в плен полков Русской армии без единого выстрела. Например, так, в ночь на 6 ноября, в течение одного часа был разоружен и взят в плен 44-й Кустанайский полк у поселка Ивановский. Белые войска в основном отступали к Омску и даже не имели возможности закрепиться на новых рубежах из-за постоянного натиска со стороны противника. Продвижение частей РККА было замедлено незначительно и фронт продолжал приближаться к Омску [2].

Однако, нельзя сказать, что все силы колчаковцев были не способны оказать сопротивление красным. С наиболее тяжелыми боями продвигалась 27-я советская дивизия Блажевича, которая наступала по линии Транссибирской железнодорожной магистрали и вела бои против бронепоездов и лучших частей белых, например, 4-й Уфимской генерала Корнилова стрелковой дивизии или 3-й Сибирской казачьей дивизии [5]. Отступая все ближе к Омску, белые сталкиваются с новой проблемой: Иртыш еще не замерз, но по нему уже пошла шуга, что лишало возможности устроить переправы через реку как по льду, так и паромами, а единственный мост через Иртыш – железнодорожный не может пропустить через себя достаточное количество войск [6]. А 5-я красная армия тем временем уже приближалась к тому, чтобы прижать белых к реке, но еще большей угрозой было нависание 3-й красной армии с севера. С замерзанием Иртыша ее части должны были переправиться через него и двинуться к Транссибирской железнодорожной магистрали восточнее Омска, перерезав главный путь отступления и окружая основные силы Русской армии [5].

10 ноября Иртыш замерз и теперь переправа войск через него стала возможна. Белые стали намораживать себе дорогу выкладывая на лед солому и заливая ее водой. Переправа была готова к 11-12 ноября и войска с обозами начали свое движение [5]. Белое командование решает спешно закончить эвакуацию, уничтожить склады с военными запасами и увести армии дальше на восток [6]. 13 ноября пять литерных поездов, составлявших личный штаб Верховного Правителя вместе с Колчаком, выехали из Омска, один из поездов содержал в себе золотой запас. Штаб армии отъехал из Омска 14 ноября [6]. В это же время, утром 14 ноября, первые полки красных вступили в город. Хотя падение города уже и было очевидно, но такое стремительное продвижение красных стало неожиданностью для белых и части РККА лишь изредка сталкивались с организованным сопротивлением [7]. Перестрелки происходили весь день, одновременно и белые, и красные начали разграбление складов, из которых выносились алкоголь, продовольствие и теплая одежда, более сознательные отряды белых поджигали склады и другие важные сооружения [5].

Город на несколько дней погрузился в состояние хаоса, до того момента как последние, оставшие от своих частей, отряды белых не были уничтожены или не покинули город. Основные силы колчаковцев, отступив из города двинулись на восток, для дальнейшей организации сопротивления красным, однако, с падением белой столицы, был закончен и период борьбы с советской властью, в который белые еще могли добиться перелома в свою пользу. Дальнейшее положение белого движения ухудшалось с каждым днем.

Библиографический список

1. Огарков, Н. В. Советская военная энциклопедия: в 8 т. Т. 6. Объекты военные – Радиокомпас / Н. В. Огарков. – М. : Воениздат Министерства обороны СССР, 1978. – С. 671.
2. Березовский, Н. Ю. Омская наступательная операция Красной армии в 1919 году / Н.Ю. Березовский, Н. С. Тархова. – Омск : Кн. изд-во, 1989. – 75 с.
3. Волков, С. В. Белое движение в России: организационная структура. – URL: <http://swolkov.org/bdorg> (дата обращения: 02.04.2023).
4. Филатьев, Д. В. Катастрофа белого движения в Сибири, 1918-1922 / Д. В. Филатьев. – Париж : YMCA-press, 1985. – 142 с.
5. Шульдяков, В. А. Гибель Сибирского казачьего войска 1917-1920 / В. А. Шульдяков. – М.: Центрполиграф, 2004. – 747 с.
6. Сахаров, К. В. Белая Сибирь (Внутренняя война 1918-1920 гг.) / К. В. Сахаров. – Мюнхен, 1923. – 324 с.
7. Спирин, Л. М. Разгром армии Колчака / Л. М. Спирин. – М.: Госполитиздат, 1957. – 296 с.

ОСОБЕННОСТИ ПОЛОЖЕНИЯ ЖЕНЩИН В СРЕДНЕВЕКОВОЙ БУДДИЙСКОЙ ОБЩИНЕ В КИТАЕ

Булатова Ю.С., студент 3 курса бакалавриата, историко-филологический факультет
Научный руководитель: Буяров Д.В., канд. филос. наук, доцент, заведующий кафедрой
всеобщей истории, философии и культурологии
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
youlled11@gmail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются особенности положения женщин в китайской буддийской общине эпохи Средневековья. Исследуется отношение к женщине в традиционных текстах, почитаемых в различных школах китайского буддизма, а также статус женской монашеской общины и её положение в сравнении с мужской. Отмечается противоречивость вопроса о женщинах в китайском буддизме.

Ключевые слова: женщина в буддизме, женское монашество, буддизм в Китае, статус женщины, женское монашество, буддийское монашество

Говоря о статусе женщин в китайской буддийской общине, необходимо прежде всего отметить, что в буддизме, в отличие от христианства и иных авраамических религий, нельзя выделить чётко универсальные положения, поскольку каноны конкретных школ зачастую могут «конфликтовать» друг с другом, по-разному трактуя основные положения учения, что напрямую влияет на жизнь сангхи (общины). Это не позволяет рассмотреть положение женщин в целом; необходимо отдельно анализировать особенности каждого течения.

Общеизвестно, что отношение к женщинам является результатом богословского и обыденного толкования религиозных текстов. В связи с этим необходимо обратиться к наиболее популярным буддийским текстам в Китае, прежде всего к сутрам.

В «Сутре Вималакирти» изложен ряд основных положений учения школы Махаяны, в том числе идея о том, что путь к просветлению открыт для всех людей. Здесь проповедуется мысль о равенстве мужчин и женщин в процессе духовного пути. В шестой главе сутры приводится история о просветленной богине и одном из учеников, который, убедившись в духовности и чистоте богини, спросил, почему она до сих пор находится в женском теле. Отвечая на вопрос ученика, богиня превратила его в женщину, а затем сразу вернула ему истинный облик [1, с. 76–81]. Так она показала относительность восприятия, доказывая, что само мышление категориями является ошибкой. Драма, представленная в этой главе, была важной ступенью для традиционных попыток обосновать равный духовный статус и потенциал женщин по сравнению с мужчинами.

Схожий подход встречается и в некоторых других махаянских текстах, в частности, в популярной в Китае «Лотосовой сутре» («Саддхармапундарика-сутре»). Один из разделов «Лотосовой сутры» посвящен вопросу о духовном спасении женщин. Сюжет одной из глав рассказывает историю о достижении женщиной состояния просветления, что, по мнению большинства буддистов того времени, считалось невозможным [2]. Этот пример позволяет сделать важный вывод об утверждении положения о равных возможностях в достижении просветления как для мужчин, так и для женщин. Однако ни в одной сутре, кроме Лотосовой, не упоминается о достижении состояния Будды женщиной, что делает этот случай исключением, а не правилом.

Более распространённым был другой подход, подчеркивающий превосходство мужчин в процессе духовного пути. Так, в «Сутре Амитаюса», которая является одной из трёх сутр, наиболее почитаемых последователями школы Чистой Земли, особенно распростра-

нённого направления буддизма в Китае, монах Дхармакара (будущий Будда Амитабха) говорит о необходимости заменить женское тело при перерождении на мужское, чтобы пройти по пути просветления [3, с. 112]. Можно сказать, что так, женщинам не отказывалось в возможности достижения Чистой Земли (аналога Рая), но предполагалось, что, попав туда, они будут иметь мужской облик.

Анализируя буддийскую литературу Китая, необходимо отметить, что она находилась в русле традиционной китайской традиции, которая рассматривала женщину как второстепенное и менее добродетельное, чем мужчина, лицо [4, с. 133]. Однако, несмотря на её патриархальность, можно заметить вектор, отражающий более объективную роль женщин в буддийской общине. Таким примером можно назвать труд «Жизнеописания бхикшуни» («Бицзюни чжуань»). Эта книга представляет собой собрание из 65 биографий буддийских монахинь и является фактически единственным произведением в официальном буддийском каноне, которое предоставляет нам подробную информацию о жизни монахинь китайского буддизма. Из этого источника можно узнать, что монахини почитались в обществе за свою учёность, могли становиться учителями, заботились о нищих и строго соблюдали монашескую дисциплину. Некоторые влиятельные монахини могли даже влиять на императорский двор.

Из содержания данного источника, можно сделать вывод, что к началу VI в. женская монашеская община становится крупной социальной величиной в китайском буддизме. Тем не менее, статус женщин-монахинь в средневековом Китае создавал дискуссии и продолжал обсуждаться, а доминирование мужской общины не подвергалось сомнению.

Итак, социальный и религиозный статус женщины в китайском буддизме был весьма противоречив. С одной стороны, за женщинами теоретически признавалась возможность достижения пробуждения, они могли получить общественное уважение и даже преподавать. С другой, делался упор на то, что мужское воплощение больше подходит для достижения полного просветления, а положение монахинь находилось под вопросом, безоговорочно отдавая главенство мужской общине.

Библиографический список

1. Сутра «Поучения Вималакирти» / пер. с тиб., предисл. и ком. А. М. Донца. – Улан-Удэ : Издательство БНЦ СО РАН, 2005. – 144 с.
2. Сутра о Цветке Лотоса Чудесной Дхармы. Глава XII. – URL: <https://www.oum.ru/literature/buddizm/sutra-o-cvetke-lotosa-glava12/> (дата обращения: 30.03.2023).
3. Проповеданная Буддой махаянская сутра величественного чистого, спокойного, ровного и равного просветления [Будды] Амитаюса (Большая Сукхавативьюха сутра) // Избранные сутры китайского буддизма. – СПб. : Наука, 2000. – С. 91–220.
4. Мыльникова, Ю. С. Правовое положение женщин в истории средневекового Китая (VII–XIII века) / Ю. С. Мыльникова. – СПб. : Издательство НП-ПРИНТ, 2014. – 336 с.

СОТРУДНИЧЕСТВО ВУЗОВ РФ И СТРАН ВОСТОЧНОЙ АЗИИ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Долбанос Е.Р., студент 1 курса магистратуры, факультет международных отношений
Научный руководитель: Журавель Н.А., канд. ист. наук,
доцент кафедры религиоведения и истории
ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»
elizaveta_dolbanos-2001@mail.ru

Аннотация. В статье характеризуются сотрудничество вузов РФ и стран Восточной Азии на современном этапе. Выявляются основные направления и формы сотрудничества.

Ключевые слова: высшее образование, КНР, КНДР, Монголия, Республика Корея, Россия, сотрудничество, Япония

В последние годы Россия принимает активные меры по интеграции в образовательное пространство стран Восточной Азии. В АТР получает высшее образование одна треть от общего числа студентов в мире. Страны Восточной Азии заинтересованы в повышении конкурентоспособности на мировом рынке образовательных услуг. Сотрудничество России со странами Восточной Азии является важной стратегической задачей в области развития российского образования. Цель статьи – охарактеризовать сотрудничество вузов РФ и стран Восточной Азии на современном этапе.

Активное сотрудничество университеты России осуществляют с вузами КНР. Так между вузами Дальнего Востока и Северо-Востока Китая на постоянной основе проводятся международно-практические конференции и форумы по вопросам образовательного сотрудничества на международном уровне. Значимым направлением сотрудничества является деятельность ассоциаций вузов России и Китая. Например, Ассоциация технических университетов России и Китая, Ассоциация вузов Дальнего Востока и Сибири России и Северо-Восточных регионов Китая, Российско-Китайская ассоциация экономических университетов и др. Цель их создания – содействие социально-экономическому развитию стран-участниц посредством развития научного и образовательного взаимодействия между странами, а также создания единого образовательного пространства. В рамках диалога между Россией и Республикой Кореей работает Форум ректоров ведущих университетов. Участники обсуждают вопросы интернационализации образования с учетом опыта университетов, заключают соглашения о сотрудничестве; проходят встречи студентов российских и корейских вузов. Участие в мероприятиях принимают такие южнокорейские вузы, как Университет Канвон, Университет Кёнхи, Университет Корё, Университет Сонгюнган, Университет Ачжу, Женский университет Ихва, Политехнический университет Пхохан, Корейский институт передовых технологий, Университет иностранных языков Хангук, Университет Ханян. Со стороны России – СПбГУ, ДВФУ, ДВГМУ, ПМГМУ им. Сеченова, РУДН, СПбПУ, ТОГУ, УрФУ, ХГУЭП и др. [1].

Россия наращивает сотрудничество в сфере образования с КНДР. Регулярно проходят встречи на государственном уровне по вопросам развития сотрудничества в сфере высшего образования. На данный момент основное сотрудничество проходит на базе ДВФУ, который сотрудничает с Политехническим университетом имени Ким Чхэка, университетом имени Ким Ир Сена и Пхеньянским университетом иностранных языков. В рамках взаимодействия проходят обмены студентами и преподавателями, совместные научные исследования и конференции, в ДВФУ ежегодно стажироваются около 10 северокорейских аспирантов. Также граждане КНДР обучаются в железнодорожных вузах Омска и Новосибирска, Иркутском национальном исследовательском техническом университете, Российском университете

транспорта, около 20 студентов обучаются в Хабаровском крае [2]. Продолжает развиваться сотрудничество российских и японских университетов. Они организуют академические обмены, совместные исследовательские проекты, онлайн вебинары и курсы. Работает Форум ректоров вузов России и Японии и создана Ассоциация высших учебных заведений стран. В настоящий момент членами Ассоциации являются по 27 вузов из России и Японии. В рамках форума проходит российско-японская выставка «Университеты-Наука-Бизнес», Российско-японский студенческий форум и Российско-японский научный форум. Также на базе МГУ был открыт совместный центр с Университетом Хоккайдо. Ежегодно сотни студентов приезжают учиться в университете-партнере. Российские университеты подписали соглашения с Технологическим университетом Нагаока, Университетом Чiba, Университетом Сока и Токійским технологическим институтом [3; 4]. Динамика отношений между Россией и Монголией в области образования постепенно нарастает. Была принята межведомственная Программа сотрудничества между Минобрнауки России и Министерством образования и науки Монголии в области высшего образования и науки на 2022-2024 годы. Программа способствует развитию прямых связей между научными организациями и университетами двух стран, проведению совместных экспедиций, исследовательских проектов и конкурсов. С 2020 года в МГЛУ изучается монгольский язык. Весной 2022 года были подписаны Меморандум о взаимопонимании и Дополнительное соглашение об обмене студентами между МГЛУ и Монгольским государственным университетом. Также в Монголии открыты филиалы российских университетов: филиалы РЭУ им. Плеханова, Восточно-Сибирского государственного университета технологий и управления, Алтайского государственного технического университета им И.И. Ползунова [5; 6].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что за последние годы Россия уделяет большое внимание сотрудничеству с вузами стран Восточной Азии, стремясь сформировать конкурентные позиции на рынке услуг в сфере образования. Наиболее эффективное взаимодействие осуществляется вузами России и КНР. Пока большой эффект наблюдается в работе вузов, находящихся в Европейской части России, хотя вузы Дальнего Востока также стремятся наладить активное контактирование. На сегодняшний день свое влияние на сотрудничество оказывают факторы пандемии COVID-19 и обострения международных отношений.

Библиографический список

1. Ректор СПбГУ выступил на VIII Форуме ректоров ведущих университетов России и Республики Корея. – Текст : электронный. – URL: <https://spbu.ru/news-events/novosti/rektor-spbgu-vystupil-na-viii-forume-rektorov-vedushchih-universitetov-rossii-i> (дата обращения: 17.04.2023).
2. Дальневосточный федеральный университет. – Текст : электронный. – URL: <https://www.dvfu.ru/> (дата обращения: 15.04.2023).
3. Ассоциация вузов России и Японии. – Текст : электронный. – URL: <https://rus-japan.rsr-online.ru/#rec345011661> (дата обращения: 17.04.2023).
4. Ведущие вузы России и Японии договорились в МГУ об академическом и научном сотрудничестве. – Текст : электронный. – URL: https://www.msu.ru/press/smiaboutmsu/vedushchie-vuzy-rossii-i-yaponii-dogovorilis-v-mgu-ob-akademicheskoi-i-nauchnom-sotrudnichestve.html?sphrase_id=4120785 (дата обращения: 20.04.2023).
5. Российское высшее образование для абитуриентов из Монголии. – Текст : электронный. – URL: https://hedclub.com/ru/publication/russian_higher_education_for_applicants_from_mongolia_279 (дата обращения: 19.04.2023).
6. Эрдэнэбаяр, Г. Взаимодействие России и Монголии в области образования и науки // Вестник Российского университета дружбы народов. – Серия: Всеобщая история. – 2017. – Том 9. – № 2. – С. 184–193.

РАЗВИТИЕ ЖЕНСКОГО ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВА В РЕСПУБЛИКЕ КОРЕЯ

Ермолина Е.К., студент 4 курса бакалавриата, факультет международных отношений
Научный руководитель: Журавель Н.А., канд. ист. наук,
доцент кафедры религиоведения и истории
ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»
erxelco18@gmail.com

Аннотация. В статье характеризуется развитие женского предпринимательства в Южной Корее. Особое внимание уделяется современным тенденциям и мерам поддержки женского предпринимательства, факторам, влияющим на вовлеченность корейских женщин в предпринимательскую деятельность.

Ключевые слова: гендерное неравенство, женское предпринимательство, РК, Южная Корея

Рост женского предпринимательства – одна из современных глобальных тенденций, которая характерна, в том числе и для стран Восточной Азии. При этом ее развитие имеет свою специфику, связанную с социокультурными, политическими и историческими особенностями региона в целом и непосредственно Республики Корея. Тема является актуальной для исследования ввиду ее практической значимости и недостаточной изученности в отечественной науке.

Южная Корея входит в число наиболее развитых экономик мира. При этом она является страной с самым большим разрывом в оплате труда мужчин и женщин среди стран ОЭСР, что свидетельствует о существующей на рынке труда проблеме социального и гендерного неравенства. По данным 2019 года, менее 4 из 10 предприятий принадлежат женщинам, и только четверть новых корпоративных предприятий создается женщинами. Рейтинг стран по уровню вовлеченности женщин в предпринимательство MasterCard за 2021 год показал, что РК занимает всего лишь 32-е место. Это контрастирует с результатами других крупных экономик мира, где женщины намного чаще занимают лидирующие позиции в бизнесе: США – 1-е, Новая Зеландия – 2-е, Канада – 3-е, Великобритания – 9-е места [1; 2; 3]. Женское предпринимательство в Южной Корее является относительно новым явлением. Однако оно быстро развивается и становится все более распространенным. В 2018 году доля женщин, занимающихся предпринимательской деятельностью, составляла 12 % от общего населения, что на 8 % больше, чем в 2013 году. В связи с широкой распространённостью дискриминации по гендерному признаку на рабочих местах, а также желанием достичь независимости и самореализоваться, все больше корейских женщин принимают решение заняться предпринимательской деятельностью [4].

В Южной Корее возможности женщин для создания и развития бизнеса ограничиваются различными факторами. Во-первых, это довольно отрицательное отношение корейского общества к предпринимательской деятельности в целом. Согласно данным ОЭСР за 2016 год, менее 40 % трудоспособного населения РК положительно относятся к выбору предпринимательства в качестве основной деятельности. По данным ОЭСР за 2013 год, только около 20 % как среди женщин, так и мужчин Южной Кореи считают предпринимателей хорошими примерами для подражания. Создание и ведение бизнеса имеет свои значительные риски, которые впоследствии могут привести к порицанию со стороны окружения человека, поэтому значительная часть корейского общества скептически относится к участию в предпринимательской деятельности. Во-вторых, несмотря на бурное развитие идей феминизма и гендерного равенства в корейском обществе, взгляды и стереотипы о роли женщины в обществе остаются под сильным влиянием традиционных ценностей идеологии неоконфуцианства.

Общественное сознание до сих пор закрепляет за женщиной, прежде всего, роли послушной дочери, жены и матери. Обязанности по заботе о семье и ведению домохозяйства считаются преимущественно женскими. Остальные виды деятельности считаются второстепенными. В связи с этим, женщинам приходится уходить с работы после вступления в брак, искать временные подработки, отказываться от трудоустройства вовсе или же совмещать работу и личную жизнь. С одной стороны, предпринимательство – подходящий вариант для женщин, которым нужно заботиться о детях и вести домашнее хозяйство, т.к. в этом случае они сами распределяют свою нагрузку. С другой, ввиду малодоступности учреждений и ресурсов для присмотра за детьми, а также превалирования мужчин в предпринимательстве, женщинам труднее открывать свой бизнес. Наконец, свое влияние оказывает и существование чеболей или крупных семейных конгломератов, которые пользуются поддержкой правительства РК. Например, Samsung, Lotte, Hyundai и др. Это также отталкивает потенциальных предпринимателей от идеи создания собственного бизнеса [1; 4; 5].

Несмотря на означенные выше факторы, около 35 % корейских женщин согласны пойти на риски, связанные с ведением предпринимательства, нежели чем работать на кого-нибудь другого. При этом только у 29 % корейских женщин есть доступ к ресурсам, необходимым для создания и ведения бизнеса. К ним относятся знания, информация, профессиональные компетенции, нетворкинг и т.д. Это ниже среднего показателя среди стран ОЭСР. Около 42 % опрошенных женщин заявили, что у них есть финансовые возможности для создания и ведения бизнеса [6]. Правительство Южной Кореи прилагает значительные усилия по созданию благоприятных условий для развития женского предпринимательства. В 2009 году был принят Закон о поддержке предприятий, принадлежащих женщинам. К основным формам поддержки относятся: предоставление финансовой помощи, организация различных курсов и тренингов, изменения законодательства, создание сетей для взаимодействия между женщинами-предпринимателями. Кроме того, поддержку женского бизнеса осуществляют различные неправительственные организации, например, Ассоциация корейских женщин-предпринимателей и Азиатский фонд [4; 7].

Таким образом, можно отметить положительные тенденции в развитии женского предпринимательства в РК, которое имеет большой потенциал при условии увеличения поддержки и изменения традиционных представлений о роли женщин в обществе.

Библиографический список

1. Торотоева, А. М. Социокультурные детерминанты гендерного неравенства в южно-корейском обществе (на примере проблемы женской занятости) / А. М. Торотоева // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Сер. 11: Социология. – 2022. – № 1. – С. 141–150.
2. Global Gender Gap Report 2022. – Текст : электронный. – URL: https://www3.weforum.org/docs/WEF_GGGR_2022.pdf (дата обращения: 20.04.2023).
3. GEM 2021/22 Women's Entrepreneurship Report. – Текст : электронный. – URL: <https://www.gemconsortium.org/reports/womens-entrepreneurship> (дата обращения: 20.04.2023).
4. Accelerating Women's Entrepreneurship in South Korea. – Текст : электронный. – URL: https://asiafoundation.org/wp-content/uploads/2019/09/Accelerate-Womens-Entrepreneurship-and-Economic-Opportunities-in-Korea_ExecSummary2019.pdf (дата обращения: 20.04.2023).
6. Bland, E. Social Support for Female Entrepreneurs: A Study of South Korea and the United States 2019 / E. Bland // Culture and Empathy. – 2019. – № 2(3). – Pp.192-205.
6. Women entrepreneurship Key findings: Korea. – Текст : электронный. – URL: <https://www.oecd.org/sdd/business-stats/EaG-Korea-Eng.pdf> (дата обращения: 20.04.2023).
7. Korea Policy Brief. October 2016. – Текст : электронный. – URL: https://www.oecd.org/policy-briefs/korea-promoting-innovative-entrepreneurship_EN.pdf (дата обращения: 20.04.2023).

ИСТОРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРЕДПОСЫЛОК «ЗАГОВОРА РАВНЫХ» (ФРАНЦИЯ, МАЙ 1796 Г.)

Контемирова А.К., студент 3 курса бакалавриата, историко-филологический факультет
Научный руководитель: Арчаков М.К., д-р полит. наук,
профессор кафедры всеобщей истории, философии и культурологии
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
alisa_konst@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается сущность «заговора равных» Гракха Бабёфа и его сторонников как одного из событий Великой французской революции. В основе исследования лежит объективный анализ предпосылок данного восстания, исходя из исторических источников. В работе представлен теоретический вывод о том, что послужило главными предпосылками организации «заговора равных».

Ключевые слова: Великая французская революция, восстание, заговор, социализм

«Заговор равных» – это одно из ключевых событий Великой французской революции. Он стал прецедентом построения коммунизма, пусть и неудачным. Иными словами, организованный социализм в историю входит именно с «заговором равных» [1, с. 5].

Организатором и идейным вдохновителем этого восстания, которое произошло в мае 1796 года, был Гракх Бабёф и его организация «Тайная директория», состоящая из его ближайших сторонников. Эта организация и её лидер набирали популярность во время буржуазно-демократической революции во Франции и становились ещё более активными в процессе развития экономического кризиса. На волне популярности они без затруднений проводили агитации на фабриках, в мастерских и среди солдат, находя там поддержку [2].

Идеи Бабёфа и его сторонников были поддержаны в широких кругах общественности, поскольку они базировались на социальной справедливости и равенстве, а также были направлены на реализацию интересов народа. Данная гипотеза находит подтверждение в лозунге, который заговорщики провозгласили девизом своего протеста: «Народ – цель и средство Тайной директории» [3, с. 130–131].

Заговор готовился активными темпами: периодической печатью выходила являющаяся ценным историческим источником радикальная газета «Трибун народа», редактором которой был сам Г. Бабёф. В сороковом её выпуске, вызвавшем фурор, чётко говорилось о том, что грядут перемены, инициатором которых станет «Тайная директория» и её сторонники. В источнике отмечалось, что будет отменена частная собственность, создастся национальная община, каждый член которой будет обеспечен необходимыми благами [4, с. 135–136]. Народ поэтому ожидал победоносного восстания против капиталистов и республиканцев, но этого не произошло по причине предательства одного из ближайших сторонников Бабёфа Ж. Гризеля, который донёс на своих товарищей полиции [2].

Несмотря на падение заговорщиков, не менее интересно, на наш взгляд, разобраться в сути предпосылок возникновения такого явления, как «заговор равных». Здесь следует, как мы считаем, выделить две группы причин: социально-политические и экономические.

К первой группе причин относится, во-первых, антинародная политика французского руководства. В одном из выпусков вышеупомянутой газеты отмечалось, что террор против народа уже поставлен в распорядок дня угнетателей. Как пишет Г. Бабёф, народу было запрещено критиковать власть, говорить о своём бедственном положении, разрешалось лишь восхвалять всё то, что «так чудовищно и губительно» и внимать ложь правительства [5, с. 255–256]. Это, на наш взгляд, говорит о политике французских властей, об отсутствии прав и

свобод граждан, что стало одной из причин организации заговора. Во-вторых, к этой группе причин относится факт, что в результате революции угнетенные слои населения не выиграли ничего, поскольку эта революция была буржуазно-демократической и совершалась в интересах буржуазии [6, с. 362]. Этот класс требовал больше прав и свобод для того, чтобы законно и беспрепятственно развивать свое производство, также продолжая на нём эксплуатировать рабочих.

Ко второй группе причин относится крупная материально-финансовая пропасть между различными слоями населения. Это связано с тем, что в руках некоторых социальных групп находится частная собственность, в том числе на средства производства, в то время как большая часть населения не обладала таким источником дохода и была вынуждена нищенствовать. Говоря о экономических причинах «заговора равных», стоит сказать о том, что всё ещё действовал антирабочий закон Ле Шапелье о запрете забастовок, согласно которому трудящиеся, ощутившие на себе высокий скачок цен на продукты и несоразмерный, низкий рост зарплат после буржуазной революции, не могли высказать своё недовольство, организовав стачку, поскольку наказание за нарушение данного закона было суровым (штраф в 1000 ливров, тюремное заключение) [7, с. 45]. Именно такое положение рабочих, на наш взгляд, также повлияло на организацию «заговора равных».

Итак, «заговор равных» Г. Бабёфа – это первая попытка государственного переворота на коммунистических принципах. Главная предпосылка к этому – было назревающее веками противоречие между угнетателями и угнетёнными. Хотя Великая французская революция проходила под лозунгами свободы, равенства и братства, рабочие, крестьяне и мелкая буржуазия ничего из вышеупомянутого не получили, так как революция совершалась в интересах крупных капиталистов, в чьих руках была собственность на средства производства. На наш взгляд, именно это стало катализатором в подготовке заговора. Разумеется, к классовым противоречиям на социальной и экономической основе добавляется политическая причина – общее недовольство властью страны, не интересующейся положением рабочих, крестьян и деклассированных элементов общества, которая не принимала мер в их пользу, оставляя нерешёнными вопрос о земле и другие остро стоящие проблемы французского общества конца XVIII в.

Библиографический список

1. Морис, Д. Бабёф и заговор равных / Д. Морис // Л. : Прибой, 1925. – 100 с.
2. Французские большевики : 100 лет до РСДРП [Электронный ресурс]. – URL: <https://vestnikburi.com/francuzskie-bolsheviki-za-100-let-do-rsdrp-grakh-babyof-i-zagovor-ravnyh/> (дата обращения: 29.03.2023).
3. Буанаротти, Ф. Заговор во имя равенства: в двух томах. Том 1 / Ф. Буанаротти // М. : Издательство академии наук СССР, 1963. – 210 с.
4. Газета «Трибун народа, или защитник прав человека», выпуск № 40 // Гракх Бабёф. Сочинения в 4-х томах. Т. 4 / В. М. Далин. – М. : Наука, 1977. – С. 128–140.
5. Газета «Трибун народа, или защитник прав человека», выпуск №-43 // Гракх Бабёф. Сочинения в 4-х томах. Т. 4 / В. М. Далин. – М. : Наука, 1977. – С. 255–262.
6. Ленин, В. И. Полное собрание сочинений. 5 изд-е. Т. 38 / В. И. Ленин // М. : Политиздат, 1969. – 580 с.
7. Декрет относительно собраний рабочих и ремесленников одного и того же состояния и одной и той же профессии («Закон Ле Шапелье») // Документы истории Великой французской революции. В 2-х томах. Т.2 / А. В. Адо. – М. : Издательство московского университета, 1992. – С. 44–45.

МЕТОДЫ БОРЬБЫ С ФАЛЬСИФИКАЦИЕЙ ИСТОРИИ

Костромин Д.А., курсант 2 курса

Научный руководитель: Ромадова Л.А., канд. филос. наук, доцент кафедры УПМВ
ФГКВОУ ВО «Дальневосточное высшее общевойсковое командное ордена Жукова училище
имени Маршала Советского Союза К.К. Рокоссовского»

Larisaromadova@mail.ru

Аннотация. В статье анализируются основные направления, по которым ведётся фальсификация истории, предлагаются методы борьбы с фальсификацией.

Ключевые слова: фальсификация истории, искажение фактов

Стремление к переделу собственности, алчные экономические интересы ведущих мировых держав привели к тому, что происходит разжигание национальной вражды, религиозной розни. Это происходит на фоне массовой фальсификации истории. Основой политической жизни становится неприятие образа, национальных интересов и традиций других людей.

Фальсификаторы истории действуют в угоду интересам бизнес-элит, невзирая на опасность государства, национальные интересы, продавая свою Родину, исторические корни и идентичность. Историческая память стирается в интересах политиков и меркантилистов.

Поэтому, в настоящее время особенно остро стоит борьба с фальсификацией истории, которая должна проходить по разным направлениям.

По мнению Я.И. Листова, фальсификация – есть «заведомо ложное описание либо трактовка тех или иных событий» [2]. Цель фальсификации – подвести историческое прошлое под фундамент передела мира, пролоббированного и проплаченного политиками элит. Фальсификация служит также для достижения экономических целей.

В настоящее время фальсификация истории идёт по трём направлениям:

- 1) искажаются акценты;
- 2) передаются забвению многие исторические факты: русская история, национальные и культурные традиции, национальное пространство России;
- 3) ложно трактуется роль российского государства.

Как можно предать собственную историю? Это сходно предательству родителей.

Поэтому попыткам фальсификации истории необходимо противостоять, не давать ни малейшего шанса изменить наше прошлое в угоду политикам, внести сомнения в значимость и величие достижений культуры и науки России. Эта борьба должна стать важной составляющей работы государственных органов и учреждений.

Борьба с фальсификацией истории, во-первых, должна происходить на государственном уровне. Но, кроме этого, необходима деятельная работа гражданского общества.

Наше государство начало активную работу по борьбе с фальсификацией истории. Была создана (в мае 2009 года) Комиссия при Президенте РФ по противодействию фальсификации истории. Цель данной работы, по мнению С.А. Маркова, «сосредоточиться не на выявлении различных интерпретаций исторических фактов, а сосредоточиться исключительно на борьбе с сознательной фальсификацией» [2].

На уровне Министерства иностранных дел идет активная дипломатическая деятельность. Чего стоят только брифинги официального представителя МИД России Марии Захаровой!

И в настоящее время эта работа стала борьбой на информационном фронте.

Очевидно, что лучший способ бороться с любыми фальсификациями и искажениями

истории – широкая популяризация научных исторических знаний и, главное, расширение доступа и публикация (например, через Интернет) архивных документов. Например, недавно Министерство обороны рассекретило и поместило в Интернете документы об освобождении Освенцима.

Например, МГИМО издаёт журнал «Вестник МГИМО – Университета», на страницах которого раскрываются секреты архивов, публикуются актуальные материалы и факты истории.

Следует согласиться с мнением С.А. Маркова, что «самым главным методом борьбы с фальсификацией истории является тщательная разработка собственной истории» [2]. Должна быть государственная поддержка историков, которые будут проводить конференции, издавать журналы, печатать книги, отстаивать свои позиции. При этом будут разные интерпретации исторических событий, но это не должно быть сознательным искажением истории, прямой ложью. Создавая необходимые условия для работы историков, можно получить объективно исследовать историю, дать возможность отстаивать историческую правду. На международном уровне нужно активно взаимодействовать учёным разных стран. Примеров такого взаимодействия немало, но явно недостаточно.

Таким образом, будет происходить разработка собственной истории, создание исторической правды.

Следует согласиться с академиком Д. С. Лихачевым, который считал, что, «если вы хотите противодействовать фальсификации, надо убедительно показать цель, ради которой эта фальсификация совершается».

Сегодня необходимо всеми способами противостоять уже не попыткам, а действиям искажения истории, осквернения исторического прошлого и памяти ради экономических интересов.

Таким образом, можно сделать вывод, что методы борьбы с фальсификацией истории имеют первостепенное значение в современных условиях. Помимо основных, есть еще и методы культурного воздействия. С помощью кино можно доносить до зрителя историческую правду. Молодые люди охотно смотрят фильмы «Битва за Севастополь», «Вещий Олег», «Нюрнберг» и другие.

Обладание правдивой информацией и знаниями не позволит манипулировать взглядами и умами общества, навязывать другую, так называемую альтернативную точку зрения на те или иные события как далекого, так и недавнего прошлого.

Библиографический список

1. Захарова Я. О. Формирование информационной культуры школьников. – Человек и безопасность. Материалы VIII Межрегиональной заочной научно-практической конференции обучающихся и преподавателей профессиональных образовательных организаций Пермского края. – Сборник материалов VIII Межрегиональной заочной научно-практической конференции обучающихся и преподавателей профессиональных образовательных организаций Пермского края «Человек и безопасность», 26 ноября 2021 г. / сост. О. А. Драманова. Пермь : ГБПОУ «Пермский колледж транспорта и сервиса», 2021 г. – 205 с.
2. Листов Я. И. Противодействие попыткам фальсификации истории России: научные и законодательные аспекты / Я. И. Листов. – издание Государственной Думы, 2020. – 160 с.
3. Сборник материалов VIII Межрегиональной заочной научно-практической конференции обучающихся и преподавателей профессиональных образовательных организаций Пермского края «Человек и безопасность», 26 ноября 2021 г. / сост. О. А. Драманова. Пермь : ГБПОУ «Пермский колледж транспорта и сервиса», 2021 г. – 205 с.

ОБРАЗОВАНИЕ ПРИ РОССИЙСКОЙ ДУХОВНОЙ МИССИИ В НАЧАЛЕ XX ВЕКА В КИТАЕ

Марталог Д.П., студент 1 курса магистратуры, факультет международных отношений
Морозова М.К., младший научный сотрудник Лаборатории фронтальных исследований
Научный руководитель: Пелевина О.В., канд. филос. наук, доцент,
доцент кафедры религиоведения и истории
ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»
dasha.martalog.um.ru@gmail.com
rtmrzv19@bk.ru

Аннотация. Исследование раскрывает основные положения построения образовательного процесса в Китае в начале XX века при Российской духовной миссии. Источником для исследования выступили материалы журнала «Китайский благовестник» и газеты «Восток». Церковное образование русской эмиграции стало продолжением традиции церковного образования дореволюционной России.

Ключевые слова: образование при Российской духовной миссии, журнал «Китайский благовестник», газета «Восток», женская школа в Пекине, семинария

Исследование выполнено в рамках реализации научной темы FZMU-2022-0008, рег. номер 1022052600017-6, Программа стратегического академического лидерства «Приоритет-2030».

Проживая в среде китайских ценностей и традиций, дальневосточной эмиграции было необходимо сохранить свои культурные ценности и национальную идентичность. Благодаря усилиям начальника Российской духовной миссии в начале XX века, удалось сохранить внутри русской диаспоры не только религиозную составляющую, но и образовательную. Для анализа построения образовательного процесса были использованы источники, которые выпускались в Харбине и Пекине в начале XX века.

В журнале можно встретить статьи, описывающие деятельность и структуру семинарии при Российской духовной миссии. Из этой статьи мы узнаем о том, что в ней обучается всего 9 учеников в возрасте от 18 до 21 года, все они исполняли свои обязанности при церкви: *«За командировкой одного из учеников на Московское подворье до конца года оставалось 9 человек... Все они несут обязанности при церкви: один – иподьякон, двое – пономарей, остальные – певчие»*. Из этой же статьи мы узнаем расписание занятий, и что изучали семинаристы: *«Время занятий: от 8 до 12 часов и от 2 до 5 часов – уроки, от 5 до 6 часов – спевка, от 9 до 10 вечера – дополнительные занятия...»* [1, с. 56].

Российская духовная миссия спонсировала не только семинарию, но и женскую школу. В статье про женскую школу при духовной миссии подробно описывается, сколько девочек обучается в данной школе: *«Женская школа в Пекине разделяется на две группы: в старшей – 15 учениц, в младшей – 23 ученицы»*; их распорядок дня: *«Встают ученицы в пять утра. Умывшись и причесавшись, идут на литургию. В семь часов утра завтракают. После завтрака дежурные прибирают комнаты, а остальные повторяют заданные уроки. Уроки идут с восьми до двенадцати и с двух до пяти с половиною часов. В промежутке между 12 и 2 часов почти все занимаются вязанием разных китайских безделушек...»* [2, с. 56]; успехи в учёбе и непосредственно об образовательном процессе, который предусматривал знание священной истории, чтение Библии, а также изучение китайского и русского языков, арифметики и географии.

Православные миссионеры были заинтересованы в предоставлении обучения, не

только для русских, но и китайцев. Для этого Российская духовная миссия искала «... людей энергичных, образованных, преданных идей распространения Христианства вообще и православия в частности, открыть школу с небольших общеобразовательным курсом и по окончании этой школы готовить молодых людей со специальным богословским воспитанием и образованием» [3, с. 25]. Такие действия были продиктованы основной целью православных миссионеров – посвятить в православие как можно больше китайского населения.

Качество образования и преподавание в отделениях Пекинской духовной миссии было на достаточно высоком уровне. Русский язык преподавался отдельно для каждого ученика, практиковалось написание русских фраз на доске: «Преподавание русского языка велось в школе по китайскому способу, т. е. занятие шло не вслух всего класса, а с каждым учеником отдельно. Впрочем, практиковалось иногда писание русских фраз на доске, чтение их хором и затем перевод на китайский язык» [4, с. 9].

Но церковное образование подобного типа получило своё распространение и в других китайских городах, где проживали русские эмигранты. Примером продолжения традиции церковного образования становится Харбин, где был открыт ряд школ при церквях. Либо в основной школьный курс вводились церковные предметы, которые позволяли продолжать образование в церковных учреждениях. Такую структуру образовательного процесса строят на базе дореволюционного российского образования. Например, частная мужская гимназия В.Л. Андерс «представляет собою типа старой русской классической гимназии» [5, С. 1].

Таким образом, материалы журналов и газет, выпускаемых в Харбине и Пекине, дают полную картину о сфере образования при Российской духовной миссии. Православные миссионеры следили за качеством образования при Российской духовной миссии. Соблюдение дореволюционных традиций в эмигрантских реалиях, позволяет открыть ряд учебных заведений с чёткой внутренней структурой.

Библиографический список

1. Семинария при Российской Духовной Миссии в Пекине // Китайский благовестник. – 1915. – Вып. 9–12. – С.55–56.
2. Женская школа при Российской Духовной Миссии в Пекине // Китайский благовестник. – 1915. – Вып. 9–12 – С. 56–57.
3. Несколько слов о деятельности христианских миссий в Китае // Китайский благовестник, 1907 – Вып.52–53. – С. 25–27.
4. Отделение Пекинской духовной миссии в Шанхае // Известия Братства православной церкви в Китае. – 1904. – Вып. 4. – С. 7–9.
5. Частная мужская гимназия В. Л. Андерс // Восток. 1925. – Вып.121. – С. 1–5.

ФЕСТИВАЛИ КАК ИНСТРУМЕНТ РЕАЛИЗАЦИИ КУЛЬТУРНОЙ ДИПЛОМАТИИ РОССИИ В ЮГО-ВОСТОЧНОЙ АЗИИ В XXI ВЕКЕ

Меркулова Е.Е., студент 1 курса магистратуры, факультет международных отношений
Научный руководитель: Журавель Н.А., канд. ист. наук,
доцент кафедры религиоведения и истории
ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»
emerkulova6@yandex.ru

Аннотация. В статье характеризуются фестивали как форма реализации культурной дипломатии России в странах Юго-Восточной Азии.

Ключевые слова: Вьетнам, Индонезия, Камбоджа, культура, культурная дипломатия, Лаос, Малайзия, РФ, Таиланд, фестивали

Культурная дипломатия заметно усилила свою роль в XXI веке. Государства активно продвигают свою национальную культуру и язык, научные достижения, систему образования для налаживания конструктивного диалога, формирования своего положительного образа и, как следствие, расширение своего влияния в мире, формирование благоприятных международных условий развития. Россия не является исключением. В отечественной науке предпринимаются попытки исследования основных направлений, форм, эффективности российской культурной дипломатии в целом и в отношении отдельных регионов. Однако отсутствуют комплексные исследования, посвященные реализации культурной дипломатии России в отношении стран Юго-Восточной Азии. Вышеизложенные обстоятельства определяют актуальность предложенной проблемы. Цель статьи – охарактеризовать фестивали как одну из форм российской культурной дипломатии в ЮВА.

По мнению Лебедевой М.С. и Тихомировой Г.Ю. фестивали являются популярными и актуальными инструментами межкультурного взаимодействия и позволяют с помощью творчества продемонстрировать национальную специфику, наладить взаимопонимание и диалог. Российский опыт проведения фестивалей опирается на серьезное организационное и культурное наследие знаменитых «Русских сезонов» С. Дягилева [1; 2]. Проанализировав данные о продвижении российской культуры в странах ЮВА, можно отметить, что фестивальная форма здесь применяется, но недостаточно активно. Зачастую Россия становится участницей уже проводимых в странах фестивалей. Так российские коллективы принимают ежегодное участие в Бангкокском фестивале музыки и танца в Таиланде, на котором представляется русский балет и опера. Однако чаще участие в таких мероприятиях носит разовый характер. Среди мероприятий, организованных непосредственно российской стороной, можно назвать фестиваль русской культуры Feel Russia во Вьетнаме. Он состоялся в 2015 г. при поддержке Министерством культуры РФ и Министерством культуры, спорта и туризма Вьетнама в честь 65-й годовщины установления дипломатических отношений. В программе фестиваля были выступления оркестра народных инструментов «Русский стиль», ансамбля народного танца «Северные зори» и других коллективов [3; 4]. В целом в ЮВА не так часто встречаются масштабные фестивали, которые бы позволили продемонстрировать несколько кардинально разных направлений культуры. Одним из них стал «Русский фестиваль» в честь 120-летия установления дипломатических отношений с Таиландом, прошедший в 2017 г. Здесь были представлены номера творческих коллективов, связанные с русским фольклором и блюда национальной кухни. Чаще встречаются фестивали смежных форм культуры, например, хореография и музыка. Так, в 2023 г. Россия приняла участие во Вьетнамском фестивале «Культурное наследие: интеграция и развитие» с участием ансамбля песни и танца «Белого-

рье». Самыми распространенными стали фестивали, на которых отдельно представляются хореографическое или музыкальное искусство, национальная кухня. В 2021 г. Русский национальный балет «Кострома» принял участие в фестивале ASEMfest в Камбодже. В 2016 г. состоялся фестиваль «Дни культуры России в Лаосе», организованный Министерством культуры и информации ЛНДР, Министерством культуры РФ, Посольством РФ в Лаосе и Обществом Российско-Лаосской Дружбы, где была представлена русская классическая музыка. В 2017 г. был организован фестиваль национальных блюд в Джакарте, организованный Ассоциацией супругов глав дипломатических миссий в Индонезии, где были представлены различные блюда русской кухни. [5; 6; 7; 8; 9]. Анализ статистики мероприятий свидетельствует, что лидером по проведению фестивалей российской культуры является Вьетнам. До 2018 года активное сотрудничество осуществлялось с Индонезией. Затем можно назвать Таиланд и Малайзию. В Камбодже фестивали организуются редко. Безусловно, на активность культурной дипломатии отрицательно сказался фактор пандемии COVID-19 и проблемы геополитического развития региона и мира.

Таким образом, фестивали как форма российской культурной дипломатии используются во взаимодействии с рядом стран ЮВА, однако не со всеми. Наиболее активно Россия продвигает данную форму в странах, с которыми исторически имеются более тесные социально-экономические и политические отношения. Чаще всего представители России участвуют в уже имеющихся местных международных фестивалях, а не организуют собственные. В обоих случаях они являются достаточно успешным способом продвижения российской культуры, вызывая интерес местного населения и способствуя формированию позитивного имиджа страны в регионе.

Библиографический список

1. Лебедева, М. С. Роль культуры как «мягкой силы» государства: международный фестиваль «Русские сезоны» / М. С. Лебедева // Вестник культуры и искусств. – 2021. – № 1. – С. 115–127.
2. Тихомирова, Г. Ю. Фестиваль как форма социально-культурной деятельности / Г. Ю. Тихомирова // Вестник Таганрогского института им. А. П. Чехова. – 2016. – № 1. – С. 242–245.
3. О проведении фестиваля российской культуры «Почувствуй Россию» во Вьетнаме. – Текст : электронный. – URL: https://www.mid.ru/ru/press_service/photo/meropriyatiya_v_zagran_uchrezdeniyah/1515437/ (дата обращения: 20.04.2023).
4. Российские танцы в Таиланде. – Текст : электронный. – URL: <https://pattayapeople.ru/news/todes-v-bangkoke-pattaya-thailand> (дата обращения: 20.04.2023).
5. «Русский фестиваль» в честь 120-летия установления дипотношений открылся в Бангкоке. – Текст : электронный. – URL: <https://tass.ru/kultura/4414727> (дата обращения : 20.04.2023).
6. Белгородские артисты представят Россию на международном фестивале во Вьетнаме. – Текст : электронный. – URL: <https://openbelgorod.ru/news/kultura/2022-06-28/belgorodskie-artisty-predstavlyat-rossiyu-na-mezhdunarodnom-festivale-vo-vietname-282515> (дата обращения: 20.04.2023).
7. В Королевстве Камбоджа завершился Культурный фестиваль ASEMfest. – Текст : электронный. – URL: https://culture.gov.ru/press/news/_v_korolevstve_kambodzha_zavershilsya_kulturnyy_festival_asemfest/ (дата обращения: 20.04.2023).
8. Об участии посольства в пятом международном фестивале национальных блюд в Джакарте. – Текст : электронный. – URL: <https://goo.su/XuUGhB> (дата обращения: 20.04.2023).
9. Старт фестиваля «Дни культуры России в Лаосе». – Текст : электронный. – URL: http://ruslao.ru/2021/08/09/start_festivalya_dni_kultury_rossii_v_laose/ (дата обращения: 20.04.2023).

ВОЕННО-ТЕХНИЧЕСКОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО РОССИИ И ИНДОНЕЗИИ В XXI ВЕКЕ

Попова Е.Д., студент 1 курса магистратуры, факультет международных отношений
Научный руководитель: Журавель Н.А., канд. ист. наук,
доцент кафедры религиоведения и истории
ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»
katerina.dm.popova@yandex.ru

Аннотация. В статье даётся характеристика российско-индонезийского военно-технического сотрудничества в XXI веке, обозначены основные факторы и направления осуществления данного сотрудничества, оценены перспективы.

Ключевые слова: военно-техническое сотрудничество (ВТС), вооружения и военная техника, Индонезия, Россия

На сегодняшний день Индонезия является одним из ведущих государств ЮВА. Геополитическая ситуация в АТР в целом, а также участие страны в территориальном споре в Южно-Китайском море способствуют активному развитию Индонезией своего оборонно-военного комплекса. Беспокоит Индонезию и повышенное внимание и конкуренция США и КНР в регионе, а также то давление, которое они оказывают в этой ситуации на страну. В связи с этим только с 2010 по 2016 гг. военный бюджет вырос на 85 %. Индонезия стремится диверсифицировать поставщиков военной продукции и активно проявляет интерес к закупке вооружений из России. Это перекликается с интересами РФ, которая стремится укрепить свои позиции в ЮВА. Все это обуславливает исследовательский интерес к заявленной проблематике.

Целью статьи является характеристика российско-индонезийского военно-технического сотрудничества в XXI веке. Травкин П.С. выделяет несколько основных факторов заинтересованности Индонезии в закупках вооружений и военной техники у России. Во-первых, положительный опыт военно-технического сотрудничества Индонезии и СССР. Последний оказал поддержку Индонезии в урегулировании Ирианского кризиса, поставляя вездеходы ГАЗ-69, танки ПТ-76, военные корабли, истребители, подводные лодки, артиллерийские системы и стрелковое оружие. Также на территории СССР обучались индонезийские военные. Благодаря данной поддержке Индонезия смогла добиться паритета со вторым участником конфликта – Голландией. Во-вторых, закупки российских вооружений и военной техники помогут Индонезии диверсифицировать свой оборонно-промышленный комплекс и избавиться от зависимости от экспорта вооружений из США. В-третьих, Россия может предоставить Индонезии полный спектр вооружений и военной техники на более выгодных условиях, чем США [1, с. 113-115].

В 2012 г. было подписано межправительственное Соглашение о военно-техническом сотрудничестве. Его анализ позволяет сделать вывод о том, что приоритетной формой российско-индонезийского ВТС является осуществление поставок продукции военного назначения, а также создание условий для обеспечения должного обслуживания данных товаров – осуществление технического обслуживания и модернизации, подготовка соответствующих кадров, создание совместных предприятий по конструированию вооружений и военной техники [3]. Согласно данным ЦАМТО, с 2000 по 2005 гг. были заключены контракты на поставку вооружения и военной техники на сумму более 175 млн долл. Индонезия закупала у России как авиатехнику (самолёты моделей «Су» и «МиГ»), стрелковое оружие (автоматы Калашникова) и автобронетанковую технику (БТР-80А). После подписания Меморандума о

взаимопонимании по содействию в реализации программ военного сотрудничества на 2006-2010 гг. индонезийскому оборонному ведомству были поставлены многоцелевые и ударные вертолёты типа «Ми», истребители модели «Су». Для нужд Корпуса морской пехоты российской сторона поставила более десятка плавающих БМП-3Ф. Также Индонезия стала одной из первых стран мира, куда в 2009 г. были экспортированы российские противокорабельные ракеты «Яхонт». Согласно аналитическим материалам ЦАМТО, на 2015 г. Россия является крупнейшим экспортёром вооружений и военной техники в Индонезию. Сумма заключённых контрактов составила более 1,3 млрд долл. В 2019 г. в пресс-службе Рособоронэкспорта заявили, что за годы военного-технического сотрудничества Россия поставила в Индонезию вооружений на сумму более 2,5 млрд долл. [1, с. 116; 4; 5].

Следует обозначить и другие направления российско-индонезийского ВТС. С 2002 г. свою деятельность осуществляет межправительственная комиссия по торгово-экономическому и техническому сотрудничеству. Особый интерес представляет заседание комиссии в 2012 году, когда обеими сторонами был отмечен большой интерес в укреплении связей по вопросам гражданской и военной авиации. В мае 2011 г. впервые были проведены совместные учения российских и индонезийских военных моряков по отработке действий по борьбе с террористами. В 2017 г. командующий дальней авиацией ВКС России посетил авиабазу в Индонезии, где в ходе беседы стороны обсудили вопросы взаимодействия специалистов лётного и инженерно-технического состава двух стран. Рособоронэкспорт является постоянным участником международной выставки вооружений и военной техники «Indo Defence Expo & Foru» в Джакарте [2; 6].

В 2020 г. Министр обороны Индонезии посетил Москву и провёл встречу с Сергеем Шойгу, в ходе которой было заявлено о том, что российско-индонезийские отношения по линии военных ведомств имеют все предпосылки для выхода на уровень стратегического партнёрства. По заявлениям Министра обороны РФ, Индонезия рассматривается как один из важнейших партнёров России в АТР, взаимодействие с которым основано на дружбе, взаимном доверии и интересе. В 2022 г. было заявлено о намерении в ближайшем будущем подписать Декларацию о стратегическом партнёрстве двух стран, а значит, что наблюдается тенденция к поступательному углублению двусторонних отношений, в том числе и в сфере военно-технического сотрудничества [2; 6].

Таким образом, на сегодняшний день Россия является крупнейшим экспортёром вооружений и военной техники в Индонезию, диверсифицируются направления ВТС. Эксперты дают позитивные оценки дальнейших перспектив сотрудничества.

Библиографический список

1. Травкин, П. С. Военно-техническое сотрудничество России и Индонезии / П. С. Травкин // Юго-Восточная Азия: актуальные проблемы развития. – 2019. – № 2 (43). – С. 113–120.
2. Сотрудничество с Индонезией. – Текст : электронный. – URL: <http://roe.ru/export/indoneziya/> (дата обращения: 15.04.2023).
3. Соглашение между Правительством Российской Федерации и Правительством Республики Индонезии о военно-техническом сотрудничестве. – Текст : электронный. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/901866500> (дата обращения: 16.04.2023).
4. Россия за 26 лет поставила Индонезии оружия на 2,5 миллиарда долларов. – Текст : электронный. – URL: <https://ria.ru/20190423/1552979711.html> (дата обращения: 16.04.2023).
5. Структура импорта Индонезии по странам-экспортерам. – Текст : электронный. – URL: armstrade.org/files/analytics/352.pdf (дата обращения: 15.04.2023).
6. Военно-техническое сотрудничество России и Индонезии может выйти на стратегический уровень. – Текст : электронный. – URL: https://function.mil.ru/news_page/country/more.htm?id=12272983@egNews (дата обращения: 16.04.2023).

ПИР ЯНЬ 燕禮 В КУЛЬТУРЕ ДРЕВНЕКИТАЙСКИХ РИТУАЛОВ

Рябухин И.Н., студент 3 курса бакалавриата, факультет международных отношений
 Научный руководитель: Кейдун И.Б., д-р филос. наук, доцент,
 профессор кафедры китаеведения
 ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»
 Yizhixi@mail.ru

Аннотация. В статье на основе содержания классического конфуцианского трактата *Ли цзи* 禮記 освещена значимость пира *янь* 燕禮.

Ключевые слова: конфуцианство, пир *янь*, ритуальные практики древнего Китая

Цинский исследователь Чу Инь-лян 褚寅亮 (1715–1790) выделяет три вида ритуалов пира, устраиваемых во время приёма гостей – *сян* 饗禮, *ши* 食禮 и *янь* 燕禮 [1, с. 125-126]. Среди них наименьшим ритуальным статусом обладал пир *янь*, подробно описанный в конфуцианском трактате «Благопристойность [и] ритуал» (儀禮 *И ли*). Танский канонист, знаток *И ли* – Цзя Гун-янь 賈公彥 (VII в.) – выделил 4 вида пира *янь*: «[Если] *чжухоу* [проводит] пир *янь* в свободное время (無事 *у ши*) – первый [вид]; [если проводит пир, с целью отметить] достижения *цинов* и *дафу* в делах *вана* – второй [вид]; [если проводит пир, чтобы] встретить *цинов* [и] *дафу*, вернувшихся после нанесения визита, – третий [вид]; [если проводит] пир *янь*, [чтобы принять] послов [и] гостей с четырёх сторон света – четвёртый вид» [2]. Однако право проведения пира *янь* предоставлялось, разумеется, не только *чжухоу*, но и *Тянь-цзы*. Так, в «Комментарии [господина] Цзо» (左傳 *Цзо-чжуань*) неоднократно встречаются пассажи, в которых пир устраивал *Тянь-цзы* для приёма *чжухоу*, или один *чжухоу* для другого *чжухоу*, или *чжухоу* в честь приезда *дафу*. Подтверждение тому также находим в тексте оды «Встреча гостей» (鹿鳴 *Лу мин*), в которой повествование ведётся от имени правителя:

視民不怵、
君子是則是傲。
我有旨酒、
嘉賓式燕以敖。

Для всех благородных пример подражания,
Народ поучая, пороки целя,
Отменным их ныне вином угощая,
Достойных гостей **на пиру** веселя [3].

47-я глава *Ли цзи* «Значение [ритуала] пира *янь*» (燕義 *Янь и*) лапидарно излагает значимость пира и его отдельных актов. Приведём перевод и разъяснение ключевых фрагментов. «Правитель один поднимался [в зал *тан*] и, вставав на циновку, [обращался] лицом на запад, стоял один – это [воплощало] значимость [ритуала]: никто не осмеливается находиться на равных [с правителем] <...> [правитель] велел *цзайфу* от имени хозяина (т.е. от своего имени – *И.Р.*) поднести вино [гостю] – [это означало, что] подданные не осмеливаются [совершать] ритуальные [действия] между равными с правителем» [4]. В приведенном фрагменте сделан особый акцент на концепции «ритуал [между] равными» (亢禮/抗禮/伉禮 *кан ли*). О его содержании читаем у Чжэн Сюаня 鄭玄 (127–200): «*Цзайфу* 宰夫 – тот, кто ведал подношением еды и питья гостям <...> правитель лично не подносил вино [своим] подчинённым, хоть и были они [его] гостями. [Гости] же из-за почитаемого [статуса] правителя, не осмеливались [совершать] ритуальные [действия] между равными» [2]. Именно по этой причине правитель в качестве хозяина назначал *цзайфу*, который имел ранг *ши*, следовательно, мог вступать в отношения, регулируемые *кан ли*.

«[Во время ритуала распития вина] гостем (賓) назначали не *гуна* [или] *цина*, а *дафу*, [иначе] образовывалось равенство [с правителем] – [в этом] значимость устранения подозре-

ний» [4]. В ходе ритуала распития вина гостем *бинь* 賓 не могли назначать *гунов* и *цинов*, поскольку к их изначально высокому социальному положению прибавлялся статус гостя, что приводило к ситуации, когда гость сравнивался с правителем – допустить такого не могли, поэтому гостем определяли человека, обладавшего невысоким рангом, например, *дафу* – таким образом устраняли подозрения (明嫌 *мин сянь*). В тексте также отмечено непереносимое правило для отношений, регулируемых ритуалом, – взаимность: «Гость проходил в центр двора *тин*, правитель, спустившись на одну ступень, совершал малый поклон – [обращался с] ним (т.е. с гостем – *И.Р.*) [посредством] *ли* (禮之 *ли чжи*). [Когда в ходе пира *люйчоу* 旅酬], правитель поднимал [кубок, чтобы] угостить гостя, а также одаривал вином [подчинённых], все спускались [во двор *тин*], дважды [склонялись в] поклоне *бай*, касаясь головой земли, [после чего правитель приказывал одному из служителей противиться их поклону во дворе, поэтому подчинённые] поднимались [в зал *тан* и] завершали поклон [там] – [таким образом] показывали [следование] ритуалу подчинённого. Правитель в ответ [склонялся] в поклоне *бай*, [поскольку] не бывает такого, чтобы не отвечали [взаимностью тем, кто действует согласн]о *ли*, – [таким образом] показывал [следование] ритуалу правителя» [4].

Подчёркнута важная роль пира *янь* в умиротворении Поднебесной: «[Если] подчинённые делают все возможное, чтобы принести пользу государству – правитель непременно вознаградит их титулом [и] жалованьем, поэтому все подчинённые прилагают максимум усилий, чтобы принести пользу, вот почему государство – в спокойствии, а правитель – в покое <...> Правитель непременно демонстрирует правильный путь, чтобы направлять [по нему] народ. [Если народ] следует пути и приносит пользу [государству], тогда у него забирают десятую часть [доходов] – таким образом, у правителя достаточно ресурсов, а низы не истощены, вот почему [между] верхами [и] низами [царит] гармония, близость [и] нет места недовольствам. Гармония [и] покой – функция *ли*. В этом великое значение [ритуала между] правителем [и] подчинёнными, верхами [и] низами, поэтому говорят: ”Ритуал пира *янь* – то, с помощью чего разъясняют значение [ритуала между] правителем [и] подчинёнными”» [4]. Пир *янь* наглядно демонстрировал чёткие рангово-иерархические различия: «Все столики *цзу* 俎, вазы *доу* 豆, туши жертвенных животных, жертвенные яства [располагали перед *циновками* в соответствии] с различиями в ранге – таким образом показывали [несхожесть] почитаемых [и] презираемых (貴賤 *гуй цзянь*)» [4].

Таким образом, пир *янь*, как и многие другие конфуцианские ритуалы, имел назидательный характер, он имплицитно и эксплицитно демонстрировал китайской аристократии чёткую социальную иерархию, указывал на взаимность в отношениях, регулируемых ритуалом. Всё это в конечном итоге должно было освободить Китай от политического хаоса и «умиротворить всю Поднебесную».

Библиографический список

1. И ли гуань цзянь (*И ли* с моими комментариями). – Текст : электронный // Chinese Text Project. – [Сайт]. – 2023. – URL: <https://ctext.org/library.pl?if=gb&file=14406&page=125> (дата обращения: 15.03.23). 儀禮管見。
2. И ли чжу шу (*И ли* с комментариями и субкомментариями). – Текст : электронный // Chinese Text Project. – [Сайт]. – 2023. – URL: <https://ctext.org/library.pl?if=gb&file=151339&page=7> (дата обращения: 15.03.23). 儀禮註疏。
3. Шицзин: Книга песен и гимнов / Пер. с кит. и коммент. А. А. Штукина – Текст : электронный // Миры Игоря Бурдонова. – [Сайт]. – 2023. – URL: http://burdonov.ru/SHI_ZIN/ShiJing/RUS/index.html (Дата обращения: 15.03.23).
4. Ли цзи Янь и (*Ли цзи*, глава *Янь ли*) – Текст : электронный // Chinese Text Project. – [Сайт]. – 2023. – URL: <https://ctext.org/liji/yan-yi/zh>. (Дата обращения: 15.03.23). 禮記·燕義。

ОСМЫСЛЕНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПОЛИТИЧЕСКОГО ПОЛОЖЕНИЯ ЖЕНЩИНЫ В ИРАНЕ В СЕРЕДИНЕ XX В. СКВОЗЬ ПРИЗМУ ЛИРИКИ ФОРУГ ФАРРОХЗАД

Соболь А.А., студент 3 курса бакалавриата, историко-филологический факультет
Научный руководитель: Буяров Д.В., канд. филос. наук, доцент,
заведующий кафедрой всеобщей истории, философии и культурологии
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
alina.sobol.2002@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается социально-политическое положение женщины в Иране в середине XX в. сквозь лирику иранской поэтессы Фору́г Фаррохзад. Исследуется отношение к женщине в Иране в лирике Фору́г Фаррохзад, ее видение места женщины в обществе.

Ключевые слова: Иран, история Ирана, персидская литература, положение женщины, феминизм, Фору́г Фаррохзад

Политический курс Ирана с приходом в 1941 г. к власти шахиншаха Мохаммеда Реза Пехлеви вплоть до Исламской революции 1979 г. представлял собой комплекс политических и социально-экономических реформ, направленных на вестернизацию Ирана. Так называемая «Белая революция» включала в себя преобразования в культурной и аграрной сферах, расширение избирательных прав населения и индустриализацию страны. В условиях курса на «ослабление» исламского режима в стране, реформы затронули также экономическое и социально-политическое положение женщин в стране. Вместе с процессом вестернизации в Иране стали распространяться и развиваться, проникшие из Европы, феминистские идеи. Женщины больше не могли позволить себе занимать второстепенное положение в обществе. Изменения затронули и сферу искусства. Уже к 50-м годам XX в. в Иране на фоне либеральных идей в литературной среде возникла новая поэтическая школа – «новая поэзия» (ше'р-э ноу), первой женщиной-последовательницей которой стала всемирно известная поэтесса Фору́г (Форугоззаман) Фаррохзад Араки [1, с. 47].

Друг за другом в середине XX в. в той или иной мере в Иране происходили экономические, политические, духовные потрясения. Так, в 1953 г. в Иране произошел государственный переворот на почве массового движения за национализацию нефтяной промышленности, которую до этого контролировал английский капитал [2, с. 102-103]. Событие привело к усугубившейся дифференциации общества, в народе возросло недовольство жизнью, массовый характер начали приобретать коммунистические идеи. На фоне социально-политической ситуации в стране, Фору́г Фаррохзад в своих лирических произведениях начинает обращаться к теме борьбы с традиционным укладом жизни женщин, борьбы с патриархальным устройством иранского общества. Так, в стихотворении «Оплакивание сада» Фаррохзад строит портрет типичной иранской женщины, моделью в котором выступает ее родная мать:

«Мама – ее всю жизнь
преследуют призраки ада –
расстилает молитвенный коврик,
подозревает во всем
греховные помыслы
и думает, что трава желтеет
из-за нечистой силы.

Мама днями и ночами твердит молитвы...» [3, с. 67-68].

Мать являет собой суеверную фигуру с мировоззрением, ограниченным религиозными догмами, ввиду отсутствия полноценного образования. В молитве она пытается найти успокоение, определенность своего будущего, надежду на окончание бед иранского общества. Фаррохзад определенно недовольна подобным узким мышлением, она желает открытости, свободы взглядов для женщин. Посему можно предположить, что в данном стихотворении она осуждает подобное устоявшееся поведение. Однако стоит отметить, что саму женщину за данные действия она не осуждает, делая акцент именно на «привычке», привитой патриархальным мусульманским обществом Ирана.

«Но моя сестра – она так любит цветы!

И какое у нее доверчивое сердце!

...она и душу отводила у цветов,

если получала нагоняи от мамы.

Теперь дом ее на другом краю города.

Дом, где весь интерьер – искусственный,

где плавают красные рыбки – искусственные,

где супружеское ложе – искусственное,

где под ветками яблони – искусственной –

она поет песни – искусственные,

а детей плодит – настоящих» [3, с. 68].

Сквозь образ сестры Фаррохзад демонстрирует тяжелую судьбу иранской женщины: она вынуждена отбросить все свои мечты, свои устремления, променять их на нескончаемый патриархальный быт, рождение детей. Поэтесса констатирует деградацию социальных моделей поведения, приходит к неутешительному заключению, используя «дом» как метафору жизни в обществе:

«Жить в нашем доме тоскливо,

жить в нашем доме тоскливо» [3, с. 69].

Фаррохзад не опускает надежд на скорейшее и повсеместное изменение положения женщины. Используя в качестве метафоры слово «орех» уже в другом стихотворении, она говорит о зарождении либеральных идей в иранском обществе [1, с. 142]:

«Нынче росток ореха

Вытянулся так, что стена для его свежих побегов

Обретает смысл» [1, с. 141-142].

Фаррохзад говорит, что стена – государство – обновляется и обретает смысл только под действием вытянувшегося ростка ореха – свежих прогрессивных ветвей. Фаррохзад намекает, что остановить «росток» будет уже сложно. В этом утверждении она оказалась невероятно права, поскольку даже после Исламской революции 1979 г. в Иране и по сей день среди женщин продолжают активно развиваться феминистские идеи, продолжающие оказывать давление на патриархальный мусульманский режим в Иране.

Библиографический список

1. Березина, А. В. Культурологический анализ поэзии Фору́г Фаррохзад и Симин Бехбахани в контексте проблематики женской идентичности: дис...канд. культурологии: 24.00.01 / А. В. Березина. – М. : Изд-во Моск. гос. ун-та, 2022. – 186 с.
2. Федорова, И. Е. Политика США в Иране в конце 40-х – начале 50-х годов XX века / И. Е. Федорова // Иран: история и современность / ред. Н. М. Мамедова. – М. : ИВ РАН; Центр стратегической конъюнктуры, 2014. – С. 94-104.
3. Полещук, В. В. Фору́г Фаррохзад. Стихи из книги «Новое рождение». Перевод с фарси и вступление Виктора Полещука / В. В. Полещук // Иностранная литература. – 2002. – № 8. – С. 64–69.

СОВРЕМЕННАЯ ПОЛИТИКА КИТАЙСКОГО ПРАВИТЕЛЬСТВА В ОТНОШЕНИИ КАТОЛИЧЕСКОЙ ЦЕРКВИ

Субачев С.В., студент 4 курса бакалавриата, историко-филологический факультет
Научный руководитель: Буяров Д.В., канд. филос. наук, доцент,
заведующий кафедрой всеобщей истории, философии и культурологии
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
spektor77ray@gmail.com

Аннотация. В статье отражены основные аспекты современной политики, проводимой китайским правительством в отношении Римско-католической церкви, а также, затронуты проблемы, возникающие в диалоге между правительством КНР и Ватиканом.

Ключевые слова: Китай, католическая церковь, ККПА, «подпольная» церковь

В настоящее время религиозные проблемы остаются актуальными как для внутренней, так и для внешней политики Китая. В данной статье более подробно будут рассмотрены вопросы, касающиеся современных отношений между правительством КНР и католической церковью.

Католицизм на территории Поднебесной имеет свою долгую, и очень неоднозначную историю. В этой истории были свои положительные периоды, когда деятельность католических миссионеров можно было назвать успешной, а жизнь рядовых верующих относительно спокойной, и отрицательные, когда на церковь обрушивались гонения. В новейшей истории эти тенденции продолжают сохраняться, так, например, начало XX в. вполне можно назвать положительным периодом – в 1922 году Ватикан устанавливает дипломатические отношения с правительством Китая. Святой престол сумел в 1920-1930-е годы создать на территории Китая 65 апостольских викариатов (территориальная единица в католической церкви) [1]. После чего процесс укрепления церкви в Китае продолжается, и к 40-м годам завершается выстраивание её административно-территориальной структуры в этом регионе. Количество храмов растёт, число прихожан и священников также увеличивается.

Всё изменяется с приходом к власти коммунистической партии Китая. С 1949 года начинается отрицательный период истории католицизма в Поднебесной. Помимо того, что сама коммунистическая идеология подразумевает антирелигиозную направленность, так ещё дело в том, что католики Китая имели связи и поддерживали партию Гоминьдан в период Китайской Республики с 1912 по 1949 год [2]. Этот факт усугубил положение церкви после прихода коммунистов к власти. Кроме того, уязвимым местом Римско-католической церкви в Китае, которым как поводом для гонений впоследствии воспользуется Пекин, стал факт, что большая часть руководящего состава церкви была представлена иностранцами.

С 1949 года правительство Китая предпринимало различные меры, в отношении католической церкви (эта же политика проводилась и в отношении других религий) начиная с подавления и попыток ликвидации религии, до мер, которые были направлены на взятие контроля над ней с целью её ослабления или сдерживания [3]. Специально для этого был создан особый государственный орган – Государственное управление по делам религий (ГУДР). В дальнейшем создаются так называемые «патриотические ассоциации», деятельность которых призвана базироваться на принципах «трёх самостоятельности» («самостоятельное обеспечение», «самостоятельная проповедь», «самостоятельное управление») [4]. Все официально признанные на территории КНР религии (даосизм, буддизм, ислам, протестантизм и католицизм) получили свои патриотические религиозные объединения [4]. Созданные ассоциации и по сей день осуществляют государственную религиозную политику.

Безусловно, такая политика государства повлияла на все религии КНР, но особенно пагубное влияние она оказала на китайских католиков. Принципы, на которых основывается деятельность патриотических ассоциаций, идут в разрез с учением католической церкви, особенно принцип «самостоятельного управления». Для католиков Поднебесной это означает разрыв отношений с Ватиканом. На сегодняшний день католическая церковь разделена на две части, и существует как бы в двух разных формах. Первая часть – это официальная церковь, находящаяся под контролем Китайской католической патриотической ассоциации (ККПА) [2]. Другая часть католической церкви Китая – это так называемая «подпольная» или «катакомбная» церковь, которая продолжает подчиняться Святому престолу, и вести нелегальную деятельность [2].

Церковь, находящаяся под управлением ККПА самостоятельно, без благословения Папы Римского назначает епископов, что Ватиканом рассматривается, как грубое нарушение учения церкви. Правительство Китая, видит угрозу в том, что руководящие органы католической церкви не находятся на территории КНР, Пекин видит в этом, опасность нарушения суверенитета государства. Это является наиболее болезненным вопросом. Ватикан продолжает назначать епископов для «подпольной» церкви, и при этом не признаёт тех, которых ККПА назначила без разрешения Папы Римского. Так, например, в 2011 году Ватикан отлучил от церкви двух епископов ранее назначенных ККПА [1].

«Катакомбная» католическая церковь, является для китайского правительства большой проблемой. Огромная, неконтролируемая организация, со своей иерархией, действующая где-то в подполье, не может не тревожить руководство Китая. Кроме того, это является проблемой, конечно же, ещё и для самих католиков-подпольщиков, потому как, поддерживать связь со Святым престолом в таких условиях крайне тяжело. Потому выходит так, что эта часть церкви остаётся отрезанной от внешнего мира, а внутри государства ей приходится быть замкнутой. К тому же несмотря на то, что в статье 36, Конституции КНР от 1982 года (с изменениями 2018 года) закрепляется право человека на свободу вероисповедания, всё же католики-подпольщики сталкиваются с усиливающимся давлением [5].

Вследствие, проводимой китайским правительством политики в отношении католической церкви, в ней всё более и более усиливается раскол, который в том случае если церковь Поднебесной станет единой, приведёт к глубокому кризису среди китайских католиков.

Библиографический список

1. Горохов, С. А., Католицизм в конфессиональном пространстве Большого Китая: территориальный аспект / С. А. Горохов, Р. В. Дмитриев // Государство, религия, Церковь в России и за рубежом. – 2022. – Т.40. – № 2. – С. 63-83.
2. Каратеева, В. Д. Китайские католики между Ватиканом и коммунистической партией: расколота церковь в царстве единодушия / В. Д. Каратеева // Религия и общество на Востоке. – 2018. – № 2. – С. 168-178.
3. Горохов, С. А. Христианство в современном Китае / С. А. Горохов // Азия и Африка сегодня. – 2014. – № 12. – С. 42-46.
4. Афонина, Л. А. Феномен религиозных объединений в КНР / Л. А. Афонина // Азиатско-Тихоокеанский регион: экономика, политика, право. – 2016. – № 4. – С. 103-118.
5. Конституция КНР 1982 г. (В редакции 2018 г.). – URL: https://chinalaw.center/constitutional_law/china_constitution_revised_2018_russian/?ysclid=lfxakin aai101528802 (дата обращения: 01.04.2023).

ВЛИЯНИЕ ИУДАИЗМА НА РАЗВИТИЕ ХАЗАРСКОГО КАГАНАТА

Третьякова К.Р., студент 3 курса бакалавриата, историко-филологический факультет
Научный руководитель: Буяров Д.В., канд. филос. наук, доцент,
заведующий кафедрой всеобщей истории, философии и культурологии
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
2002ksenia@bk.ru

Аннотация. Статья представляет собой анализ исторического и религиозного контекста беспрецедентного события: успешного опыта иудейского прозелитизма в Хазарском каганате. Рассматриваются внутри- и внешнеполитические причины, и следствия перехода правящей верхушки в иудаизм, при котором никак не ограничивались иные вероисповедания (язычество, христианство, ислам), к которым принадлежало абсолютное большинство населения.

Ключевые слова: Хазарский каганат, иудаизм, рахдонида, религия

В VII-VIII вв. в западной половине Старого Света существовало четыре главных субъекта геополитического влияния: Франкское королевство, Византийская империя, Арабский халифат и Хазарский каганат. Хазарская элита ощущала, что для реализации имперских амбиций требовалась новая идеологическая база. Подобно многим средневековым государствам, осуществляющим переход от родоплеменного общества к раннеклассовому, Хазарский каганат стал перед цивилизационным выбором между язычеством и монотеизмом. Монотеизм культурно и политически повышал международный статус государства, но была опасность попасть под влияние одного из могущественных соседей, поэтому приоритетом было сохранение суверенитета. Принятие христианства постепенно могло привести к зависимости от Византии, а принятие ислама расценивалось как вхождение в состав Халифата.

Беспрецедентный в мировой истории выход был найден в принятии иудаизма как компромиссного решения, которое меньше всего грозило потерей независимости. С одной стороны, Хазария не приобретала союзников в лице других государств. Но еврейские диаспоры в разных государствах, несмотря на периодические притеснения, обладали существенным финансовым влиянием на монархов. В Европе, ослабленной варварскими нашествиями, торговля была практически монополизирована еврейскими купеческими общинами, которым особое покровительство оказывали Каролинги и испанские Омейяды, часто обращавшиеся за помощью к еврейским ростовщикам [1, с. 152]. Важным фактором является торговля. К IX в. Хазарский каганат территориально притягивал и замыкал на себе все сухопутные транзитные пути между Европой и Азией, включая один из маршрутов античного Шелкового пути [2, с. 149]. В разных районах Восточной Европы еврейские купцы-рахдониты организовали постоянную торговую сеть, на узлах которой постепенно появляются еврейские колонии, налаживается тесное торговое взаимодействие между еврейскими купцами и знатью Хазарии, собственная экономика которой оставалась довольно примитивной. Доходы с обеих сторон напрямую зависели от устойчивости этого взаимодействия, которое дополнительно укреплялось брачными связями и религиозной идентичностью [2, с. 150]. Постепенно происходило проникновение евреев, проживавших в Хазарии, во власть. Все больше еврейских мигрантов выдвигались на службу кагану и достигали высоких титулов. Во второй половине VIII века во внешней и внутренней политике установилась относительная безопасность, вызвавшая очередной приток иудеев, что на рубеже VIII-IX вв. привело к религиозному перевороту, последствия от которого стали причиной радикальных перемен.

Наиболее вероятно, что власть кагана потеряла авторитет после поражения от арабского полководца Мервана в 737 г. Каган с ближайшим окружением вынужден был временно

принять ислам и бежать из прежней столицы Семендера в город Итиль в Нижнем Поволжье. Воспользовавшись поддержкой разных элементов, оппозиционных династии Ашинов, бек-иудей Обадия совершил переворот, отняв реальную власть у кагана, но сохранил за ним титул и почести. Под предлогом сугубой сакральности власти кагана, Обадия изолировал его от народа, чтобы не вызывать подозрений у воинов-кочевников. С этого времени мусульманские и еврейские источники называют царем уже не кагана, а бека [3, с. 359]. Принудительного обращения в иудаизм вассальных народов не было. Как письменные, так и археологические источники свидетельствуют, что иудаизм исповедовала лишь незначительная часть всего населения: каган, бек, их ближайшее окружение, а также состоятельный класс, связанный с торговлей, причем прозелиты пользовались заметными привилегиями. Даже во второй половине IX в. простой народ в абсолютном большинстве продолжал придерживаться старых языческих культов [1, с. 149].

По археологическим свидетельствам культурное наследие хазарского этноса оказалось малопродуктивным [4, с. 145]. Их вклад заключался скорее в распространении на территории каганата предметов искусства Ирана, Византии, Армении, Грузии и Кавказской Албании. Благодаря интенсивной внешней и внутренней торговле, в столице Хазарии аккумулировались художественные изделия, которые копировались местными мастерами. В полиэтническом государстве отсутствовали единый литературный язык и письменность. В культурном аспекте каганат представлял собой сложную мозаику различных религиозно-культурных традиций. Несмотря на военную мощь и финансовое благополучие, государство оказалось хрупким, не выдержав конкуренции с более монолитными соседями, что привело к окончательной дезинтеграции и распаду.

Новая государственная религия привела к заметным переменам во внутренней и внешней политике каганата. Выбор иудаизма позволил Хазарии на некоторое время сохранить суверенитет и временный мир в отношениях с Византией и Арабским халифатом, которые более не относились к Хазарии как к языческому государству. Однако в долгосрочной перспективе преимущества религии «избранного народа» оказались несостоятельны. Уже в начале IX в. стало очевидно, что новая религия не объединяла, а разъединяла многонациональную Хазарию, приводя к еще большему размежеванию между центральной властью и провинциальной знатью вместе с основной массой населения. Началась междоусобица, которая сильно ослабила государство. В IX-X вв. Хазария потеряла Крым, исламские эмираты на юге, а также Волжскую Булгарию и Русь. В 965 и 985 гг. русские князья Святослав и Владимир осуществили разрушительные походы, после которых Хазарии как сильного государства более не существовало. Но распространение мусульманства на север было приостановлено, и это дало время для того, чтобы в Восточной Европе сложилось прочное Русское государство, которое в вопросе веры сделало иной выбор.

Библиографический список

1. Новосельцев, А. П. Хазарское государство и его роль в истории Восточной Европы и Кавказа / А. П. Новосельцев. – М. : Изд-во «Наука», 1990. – 264 с.
2. Колесник, В. И. К вопросу о исторической обусловленности сосуществования язычества и трёх авраамических религий в Хазарском каганате / В. И. Колесник // Вестник Прикаспия : археология, история, этнология. – 2016. – № 6. – С. 146–152.
3. Артамонов, М. И. История хазар / М. И. Артамонов. – СПб. : Изд-во «Лань», 2001. – 688 с.
4. Асадов, Ф. М. Археология и источниковедение в изучении истории хазар : взаимодействие в XX веке и перспективы сотрудничества / Ф. М. Асадов // Вестник МИЦАИ. – 2022. – Т. 33. – № 1. – С. 141-146.

ВИЗУАЛЬНОЕ ИСКУССТВО ДАОСИЗМА

Фотахов А.Р., студент 2 курса бакалавриата, факультет международных отношений
Научный руководитель: Филонов С.В., д-р ист. наук, доцент,
профессор кафедры китаеведения
ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»
fotakhovarseniy200306@gmail.com

Аннотация. Настоящая статья отражает опыт предварительного исследования визуального искусства даосизма. Автор выделяет некоторые важнейшие концепты даосской религии и характерные визуальные формы их отражения в вотивных предметах, прежде всего – в культовой изобразительной традиции.

Ключевые слова: визуальное искусство, даосизм, пантеон божеств, иконография

Визуальное искусство – это обобщающий термин, охватывающий большой набор традиционно выделяемых видов искусства, а также включающий разнообразные предметы и явления, которые имеют визуальную форму выражения и воспринимаются зрительными органами. Даосская религия породила оригинальные типы визуального искусства культового характера, обогатив китайское художественное творчество множеством персонажей, образов и символов, связанных с идеей долгой жизни и бессмертия, и посмертного существования [1, с. 932].

Почитая природу воплощением космогонического символа Дао, даосские мыслители считали ее созерцание одним приоритетных психологических состояний личности, обозначаемом понятием «естественность». Для даоса определяющим условием оказывается не столько любование внешним видом открывающегося взору ландшафта, сколько проникновение во внутренний смысл этого зрительного образа посредством выявления скрытых в нем символов и метафор. Другими словами, даосизм настаивал на предельно субъективном восприятии окружающей действительности и выражения этого восприятия, заранее признавая эстетическую ценность любых художественных искажений внешнего облика предмета и явлений [2, с. 342].

В ходе исторического развития даосизма и распространения даосских идей среди широких слоев китайского общества сложился общий для китайской художественной культуры набор образов, каждый из которых обладает полиморфным понятийным ареалом и может быть понят одновременно в его значениях, присущих архаико-мифологическому, даосско-религиозному, даосско-философскому, и эстетическому смысловым контекстам [2, с. 343].

Одна из центральных тем визуального искусства даосизма – изображение божественного пантеона. Примером иконографии даосских божеств являются многочисленные и разнообразные портреты Лао-цзы. Предельная мифологизация и сакрализация образа обожествленного Лао-цзы способствовала его превращению в общедаосскую универсалию вне зависимости от теоретических и религиозных установок конкретных направлений даосизма. Древнейшие изображения Лао-цзы точно так же, как и портреты Конфуция, лишены сколько-нибудь явных иконографических примет и поддаются опознанию благодаря пояснительным надписям. Поэтому первые попытки создания иконографического образа обожествленного Лао-цзы, как указывает профессор М.Е. Кравцова, относятся к эпохе Шести династий (III-VI вв.) [3].



Рисунок 1 – Изображения Лао-цзы, ханьский погребальный рельеф (а), светские минские гравюры (б)

На ранних изображения Лао-цзы представлен исключительно стоя в полный рост, облаченным в длинное складчатое одеяние, с шапкой на голове, с окладистой бородой специфической треугольной формы [2, с. 480–481]. В его правой руке обычно находится мухогонка, которую даосское культовое искусство восприняло от буддийского (Рис. 1 а). Более поздние изображения обожествленного Лао-цзы отличаются от первоначального образа – он показан в «сидячей» позе, напоминающей одну из характерных особенностей буддийской иконографии, одетым в одеяние ярко-желтого цвета и с прической в виде шиньона волос, собранных в пучок, с длинной седой бородой (Рис. 1 б).

Не менее интересен и образ сяней-небожителев, сформированный в различных видах даосского визуального искусства. Сянь – это не бессмертный, а небожитель, причем небожитель не праздный, а служивый. Ранг сяня указывает, что его обладатель занимает определенное место в системе управления, которую возглавляет Небесный владыка-император [4, с. 143]. Сяни-небожители обычно изображаются (и это является одной из отличительных черт их иконографии) пребывающими в высшем мире: стоят среди облаков, едут на волшебных колесницах или фантастических существах, либо держат атрибуты и детали, передающие их необыкновенные свойства и чудесные деяния. Очень часто их изображения носят иллюстративный характер, воспроизводя те или иные эпизоды легенд и религиозных мифов.

Таким образом, можно сделать вывод, полное понимание и даосской религиозной философии, и даосской религиозной доктрины невозможно без учета особенностей художественно-образительных, характерных для визуального искусства этой религиозной традиции.

Библиографический список

1. Shih-shan, Susan Huang. Daoist Visual Culture / Susan Huang Shih-shan // *Modern Chinese Religion* / Eds. John Lagerwey and Pierre Marsone. – Leiden : Brill, 2014. – Pp. 929–1050.
2. Кравцова, М. Е. Мировая художественная культура. История искусства Китая / М. Е. Кравцова. – СПб: Изд-во «Лань» ; «ТРИАДА», 2004. – 960 с.
3. Кравцова, М. Е. История культуры Китая. Учебное пособие / М. Е. Кравцова. – СПб : Изд-во «Лань», 1999. – 416 с.
4. Филонов, С. В. «Хочу служить я шидичэнем в Рассветном дворце императорском...» (некоторые аспекты даосской концепции сяня-небожителя) / С. В. Филонов // *Вестник Русской христианской гуманитарной академии*. – 2009. – Т. 10. – Вып. 3. – С. 141–154.

ХАРАКТЕРИСТИКА РУССКОЙ ОБЩИНЫ ВО ВЬЕТНАМЕ (СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ)

Хрущева Ю.А., студент 1 курса магистратуры, факультет международных отношений
Научный руководитель: Журавель Н.А., канд. ист. наук,
доцент кафедры религиоведения и истории
ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»
Julia_hru22@mail.ru

Аннотация. В статье характеризуется возникновение и развитие русской общины во Вьетнаме. Анализируется ее роль в распространении русской культуры во Вьетнаме.

Ключевые слова: Вьетнам, «русская деревня», русская община, Россия, социокультурный аспект

К настоящему времени во Вьетнаме существует немногочисленная русская община. Ее деятельность является одним из каналов межкультурного общения и распространения российской культуры во Вьетнаме, а также формирования современного образа страны в сознании местного населения. Интерес к Вьетнаму у россиян заметно вырос в XXI веке, что отразилось на турпотоке в страну, развитие совместного бизнеса и др. Вьетнамоведение активно развивается в отечественной науке. Однако тема, связанная с развитием русской общины, недостаточно представлена в современных исследованиях. Все вышеизложенная определяет актуальность заявленной проблемы.

Также следует отметить известную неопределенность и условность применяемых понятий для обозначения объекта исследования. В современных информационных ресурсах можно встретить такие наименования, как «русская община/диаспора», «российская диаспора», «русскоговорящая диаспора», которые подчас применяются как синонимы, хотя по своим смысловым акцентам таковыми не являются. Отсутствие полноценных достоверных статистических данных не позволяет разграничить реальный состав наших соотечественников и сделать объективные выводы о соотношении данных понятий.

Формирования русской общины во Вьетнаме началось с 1965 года в связи с оказанием СССР военно-технической, а затем экономической поддержки стране. Первую волну составляли военные эксперты и военные советники. Вторая волна связана с прибытием инженерно-технических специалистов для работы на совместном предприятии «Вьетсовпетро» и их семей. Трансформация СССР и двустороннего взаимодействия заметно повлияли на количественный состав и структуру общины. Ее новый этап развития характерен для 2000-х годов. Структура современной русской общины включает в себя сотрудников дипломатических структур; менеджеров высшего и среднего звена зарубежных представительств государственных и частных корпораций и компаний; трудовых мигрантов, работающих во «Вьетсовпетро»; частных мелких и средних предпринимателей; фрилансеров; дауншифтеров; студентов; туристов с длительным сроком пребывания на территории страны. Точных статистических данных о количестве русской общины нет. Ее довольно разнохарактерный состав влияет на уровень сплоченности, который, по мнению исследователя Чеснокова А.С. и ряда оценок самих участников, является невысоким [1, с. 94-96; 2].

Несмотря на известную разобщенность, можно выделить ряд проявлений жизнедеятельности общины, которые способствуют сохранению и продвижению российской культуры. Уникальным социокультурным феноменом является «русская деревня», которая находится в центре города Вунгтау. В комплекс входят такие объекты, как торговый центр, больница, детская площадка, спортзал, музей, сделанные в русском стиле. В «русской деревне»

периодически проводятся концерты, театральные постановки, выставки и т.д. Помимо этого есть школа, где желающие, включая вьетнамцев, изучают русский язык [3; 4].

На территории компании «Вьетсовпетро» работает библиотека предприятия, где российские и вьетнамские сотрудники могут взять книги на русском языке. Кроме того, в библиотеке проходят литературные вечера. На праздниках и корпоративных мероприятиях исполняются русские народные песни и российские музыкальные композиции. До начала пандемии COVID-19 при участии «Вьетсовпетро» были организованы такие мероприятия, как «Фестиваль культуры», «Фестиваль выпечки», «Фестиваль культуры, посвященный русским женщинам», «Фестиваль здоровья», «Фестиваль «Семья Вьетсовпетро», «Дружба двух культур Россия-Вьетнам», «Юбилей Октябрьской революции России» [4].

Важнейшим элементом распространения русской духовности во Вьетнаме стало открытие приходов РПЦ в Ханое и Хошимине. С одной стороны, представители российской диаспоры могут получать «духовное окормление» и сохранять свою культурную и религиозную идентичность. С другой, это позволяет РПЦ осуществлять миссионерскую деятельность среди местного населения [5].

Некоторые участники общины проявляют собственные культурные инициативы. Например, А. Новоселов не только открыл в Ня Чанге ресторан, основанный на идее военной тематики – «Блокпост», но и создал при нем музей Тихоокеанского флота, а затем Информационный центр и курсы русского языка [2].

В ряде районов проживания представители русской общины организуют клубы. Так в одном из популярных курортных мест Вьетнама – Муйнэ проживают русские и смешанные вьетнамо-русские семьи. В своем клубе они совместно отмечают значимые праздники, обучают детей обоим языкам, прививают национальные традиции обоих народов [6]. Безусловно, представители русской общины участвуют в мероприятиях, которые организуются посольством, Обществом российско-вьетнамской дружбы и т.д.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что русская община во Вьетнаме в XXI веке динамично развивается, трансформируется ее структура. Она имеет устойчивые связи с местным населением, а также с российскими организациями, предприятиями и т.п. во Вьетнаме. Особый исторический опыт взаимодействия двух государств имеет положительное влияние на поддержание межкультурного диалога, а также на развитие взаимного интереса к культуре друг друга. Оценивая перспективы, хотелось бы отметить необходимость более активного использования возможностей русской общины во Вьетнаме в процессе продвижения культурной дипломатии.

Библиографический список

1. Чесноков, А. С. Российская диаспора во Вьетнаме: история и современность / А. С. Чесноков // Вестник Челябинского государственного университета. – Серия. Политические науки. Востоковедение. – 2011. – Вып. 11. – С. 94–101.
2. Русские во Вьетнаме. Посткамраньская эпоха. – Текст : электронный. – URL: <https://russkiymir.ru/publications/87825/> (дата обращения: 20.04.2023).
3. «Русская деревня» во Вьетнаме. – Текст : электронный. – URL: https://news.rambler.ru/moscow_city/49056626-russkaya-derevnya-vo-vetname/ (дата обращения: 20.04.2023).
4. Массив русской культуры во Вьетнаме / иносми [Электронный ресурс]. URL: <https://inosmi.ru/amp/20181013/243419077.html> (дата обращения: 07.05.2023).
5. РПЦ открыла приходы в Южной Корее, Вьетнаме и на Филиппинах. – Текст : электронный. – URL: <https://ria.ru/20190710/1556382100.html> (дата обращения: 20.04.2023).
6. Русский поселок в Муйнэ. – Текст : электронный. – URL: <http://www.nhatnam.ru/forum/viewtopic.php?f=9&t=1558&sid=644b4f010b723e2f6bf3993710c836fe> (дата обращения: 20.04.2023).

ПРОБЛЕМЫ ДЕМОГРАФИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДАЛЬНЕВОСТОЧНОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО ОКРУГА

Яковлева Т.М., студентка 4 курса бакалавриата, естественно-географический факультет
Научный руководитель: Алексеева Т.Г., канд. геогр. наук, доцент кафедры географии
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
to_mek@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается краткая история формирования демографической ситуации на Дальнем Востоке. Описаны причинно-следственные связи, оказавшие влияние на ухудшение демографического развития региона в постсоветский период.

Ключевые слова: демография, демографический потенциал, естественное движение населения, миграционное движение населения, переселения на Дальний Восток

Для лучшего понимания современных проблем демографии Дальнего Востока необходимо проанализировать историю его демографической ситуации, выявить закономерности демографического развития населения региона. Известно, что ещё до прихода на эти земли русских, территория региона не могла похвастаться высоким уровнем своей заселенности. Местные народности хоть и пестрили своим разнообразием, но всё-таки оставались малочисленными.

С XVII века начинается покорение этого сурового и неизведанного края. Русские, ведомые духом авантюризма и жадной наживы, распространяют свое влияние, строя по берегам рек остроги и зимовья.

Первая Камчатская экспедиция обогатила российскую науку ценными сведениями о восточном побережье Сибири, ее природе и культурных особенностях [1]. Тогда еще в меньшей степени была обжита северная часть Дальнего Востока, где наряду с аборигенами имелось и русское население.

За все дореволюционное время основную массу население составляли южные районы Дальнего Востока. Основным источником прироста была миграция. В период гражданской войны пополнение численности населения региона осуществлялось за счет беженцев, военнопленных, поддерживалась армией, находившейся на этой территории. Некоторые из перемещенных в последующем осели здесь [2].

До планового заселения Дальнего Востока, начатого в 1925 году, сюда в неорганизованном порядке переселилось небольшое число крестьянских семей. А уже в 1925/26 хозяйственном году ВЦИК признал в качестве неотложной задачи заселение Дальнего Востока, указывая на важность его экономического и политического положения [2]. Переселения наряду с освоением сельскохозяйственных ресурсов решали сложную обстановку в центральной части страны. Хозяйственное переселение также укрепило продовольственную базу региона, что в последствии способствовало его индустриальному развитию.

Формирование рабочей силы промышленности в довоенный период осуществлялось за счет сельского населения и переселившихся трудовых ресурсов из других районов страны. Однако с начала Великой Отечественной войны заселения прекратились. Война нарушила традиционные связи Дальнего Востока с западными районами СССР, что сильно ударило по миграционному притоку. По окончании войны в связи с демобилизацией сюда вернулись те, чьи семьи оставались в этом районе. А война с Японией привела к концентрации войск на Дальнем Востоке. С конца 1946 года началось переселение в дальневосточные колхозы. Однако численность сельского населения возросла ненамного, что связано с тем, что переселенцы либо не приживались, либо замещали население уходящие из села в город. Пересе-

ленцы, большей частью, покрывали потребности в трудовых ресурсах других отраслей экономики.

В 1970-80-е годы продолжилось развитие производственных сил, наращивание экономического потенциала и связанное с ним заселение региона. Основу экономики составляли добывающие отрасли. Продолжалось формирование топливно-энергетической базы, строительство как тепловых, так и гидравлических станций. Повышается экспортная специализация. Началось сооружение БАМа. В начале 1980-х годов были разработаны меры по стимулированию рождаемости, что оказало поддержку семьям и стало стимулом к увеличению в них количества детей [2].

Вплоть до 1991 года темпы роста населения на Дальнем Востоке были самыми высокими в России. В последующем же демографическая ситуация стала складываться под воздействием кризиса экономики и снижения уровня жизни населения, трансформации социально-экономической системы, несовершенной системы социальной защиты семей, видоизменений приоритетов в ценностных ориентациях. Присоединение Республики Бурятия и Забайкальского края в 2018 году в целом не изменило ситуацию, вызвав лишь кратковременный скачок численности населения [3].

И, в конечном счете, мы имеем на данный момент времени нисходящий показатель численности населения, а самые позитивные прогнозы демографического развития Дальнего Востока не могут гарантировать не то, что подъема показателей, а хотя бы поддержания их на прежнем, докризисном, уровне.

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

- демографические процессы, наряду с экономическими, политическими, социальными и культурными, являются важными факторами общественного развития. Без научного анализа демографических закономерностей и тенденций нельзя научно прогнозировать развитие общества в целом, страны или отдельного региона;

- начало заселения Дальнего Востока происходит сразу после присоединения этих земель к России. Правительство начало осуществлять политику скорейшего заселения края дабы защитить территории от ближайших соседей. Колонизация была преимущественно крестьянской, ее сущность определяли аграрные отношения. Колонистами стали различные слои населения: крестьяне, казаки, военнослужащие, ссыльные. Кроме того, в освоении участвовали и иммигранты из азиатских стран (корейцы, китайцы, японцы). К началу 1930-х гг. начинают изменяться направления хозяйственного освоения Дальнего Востока, курс берется на индустриальное развитие. Целенаправленная миграционная политика государства обусловила стабильный рост численности населения региона

- демографическая ситуация в 1990-2000-е гг. складывается под воздействием кризиса экономики и снижения уровня жизни населения. Основными закономерностями демографического развития являются естественная убыль населения, миграционный отток, старение населения. Присоединение Республики Бурятия и Забайкальского края в 2018 году в целом не изменило ситуацию, вызвав лишь скачок численности населения.

Библиографический список

1. Кабузан, В. М. Народонаселение России в XVIII – первой половине XIX в. : (По материалам ревизий) / В. М. Кабузан. – Москва : Изд-во Акад. наук СССР, 1963. – 230 с.
2. Рыбаковский, Л. Л. Население Дальнего Востока за 150 лет /Л. Л. Рыбаковский. – М. : Наука, 1990. – 138 с.
3. Мотрич, Е. Л. Население Дальневосточного федерального округа : реалии и перспективы / Е. Л. Мотрич // Регионалистика. – 2020. – Т. 7. – № 2. – С. 64–71.

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ. СЕКЦИЯ 1 «ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ»

УДК 372.881.111.1

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ВАРИАНТАМ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Акопян С.С., студент 5 курса бакалавриата, факультет иностранных языков
Научный руководитель: Архарова А.В., канд. филол. наук, доцент,
доцент кафедры английской филологии и методики преподавания английского языка
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
russianakopyan@yandex.ru

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме обучения мировым вариантам английского языка в средней школе. Рассмотрены такие понятия как «World Englishes» и плюрицентричность, а также представлены основные особенности индийского, китайского, американского, афроамериканского, австралийского вариантов. Приводятся примеры ознакомительных заданий.

Ключевые слова: английский язык, бицентричность, вариант, мировые варианты английского языка, плюрицентричность

Стремительное развитие всех сфер человеческой жизни неизбежно привело к необходимости выделения универсального инструмента для коммуникации в условиях разнополярного современного мира. Таким средством стал английский язык, который является не только официальным языком США, но также считается глобальным языковым кодом.

Стоит отметить, что некоторое время английский язык считался языком бицентричным, так как в него входило только два варианта: британский и американский. Однако в современной интерпретации английского языка Б. Качру был одним из первых лингвистов, который отошел от моноцентричности, акцентируя свое внимание в пользу другого признака – плюрицентричности языка [4]. Плюрицентричный язык – язык, имеющий широкое распространение в несколько относительно независимых друг от друга государствах, каждое из которых вырабатывает свои нормы для данного языка, именуемые стандартными языковыми вариантами [1]. Плюрицентричность языка обусловлена тем, что у этого языка увеличивается частотность взаимодействий с другими языковыми кодами и появляются другие варианты (кроме американского и британского) [2]. Результатом многочисленных исследований по данному вопросу стало выделение нового термина «World Englishes Paradigm» - теория мировых вариантов английского языка [2]. Качру являясь основоположником данной теории, указывал на необходимость внедрения и употребления именно множественного числа термина «Englishes» [4]. Явление «WE» было описано в Оксфордском словаре английского языка в качестве самостоятельного термина, за которым закреплено следующее определение: международный вариант английского языка, рассматриваемый как литературная норма или признанный везде, где на нем говорят в мире [5]. Согласно данной концепции Б. Качру, английский разделяется на три основных концентрических круга (Three concentric circles):

1. Первый «внутренний» круг – это те страны, в которых английский является языком официальным. (США, Великобритания). В данном случае язык: «English as a Native Language» = ENL.

2. Второй «внешний» круг – это те страны, в которых произошло внедрение английского языка в эпоху колониальной экспансии и где он функционирует в качестве второго государственного (Индия). В данном случае язык: English as a Second Language = ESL.

3. Третий «расширяющийся» круг – это те страны, в которых данный язык выступает в качестве инструмента для международного общения (например: Россия, Китай). В данном случае язык: «English as a Lingua Franca» = ELF [4].

Нами было отобрано 5 мировых вариантов АЯ для изучения: китайский, индийский, австралийский, американский и афроамериканский вариант. В нашем исследовании мы предлагаем учителям внедрить «Мировые варианты АЯ» в урок, чтобы учащиеся имели о них представление. И для более углубленного изучения этих вариантов, были разработаны материалы, как показано на рисунке 1.

The image shows a worksheet titled "HINGLISH". It contains the following text and exercises:

Watch the video (1:08 – 4:36) and then do Ex.1:
<https://www.youtube.com/watch?v=mktop&v=8uhQhox70g>

1. What phonetic features of Hinglish do you know?

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

2. Underline the sentences that use Hinglish features in grammar:

- Boys slowly think.
- When would he come?
- Boys think slowly.
- When did she answer?
- Tom is faster to Jack.
- Students were late also.
- I listen music.
- She insisted on her confusion.
- Ann was waiting for kids.
- He informed me about it.

3. Underline the words that have Hinglish features in vocabulary:

1. a butter
2. a bam
3. mess
4. scissor
5. a love
6. hope
7. waters
8. coziness
9. hair
10. air

To the right of the text is a small image of the Indian national flag.

Рисунок 1 – Worksheet

Данные уроки названы «WORLD ENGLISHES CORNER» и представлены в виде серии ознакомительных заданий для интеграции в урок. Сначала учитель представляет учащимся особенности фонетики, лексики и грамматики варианта, а учащиеся заполняют таблицу-рефлексию с основной информацией, затем выполняют задания на рабочем листе. В качестве домашнего задания дается диалог для перевода на конкретный вариант. После завершения всех 5 уроков учащиеся могут быть разделены на 5 групп (5 вариантов АЯ) и приготовить проект по одному из вариантов, а также составить небольшой диалог.

Таким образом, включение «WE» в занятия по ИЯ может помочь учащимся полностью осознать концепцию «WE» и увидеть различия между существующими в мире вариантами английского языка, поскольку на данный момент мир вошел в процесс глобализации, который в полной мере раскрывает перед нами многообразие культур, языков в частности.

Библиографический список

1. АКАДЕМИК : электронная библиотечная система : сайт. – Германия, 2000. – URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/671451> (дата обращения: 15.04.2023).
2. Прошина, З. Г. Контактная вариантология английского языка. Проблемы теории. Word English Paradigm: учеб. пособие / З. Г. Прошина. – 2-е изд. – М. : Флинта, 2017. – 208 с.
3. Семенова, А. В. Место концепции World Englishes в лингвистике и ее интерпретация / А. В. Семенова // Вестник Московского университета сер. 19 (лингвистика и межкультурная коммуникация). – 2017. – № 2. – С. 47.
4. Kachru, B. B. The Alchemy of English: The spread, functions and models of nonnative Englishes / B.B. Kachru // Urbana : University of Illinois Press. – 1990. – 200 p.
5. Oxford Dictionary of English : словарь : сайт. – Англия, 2010. – URL: https://www.logobook.ru/prod_show.php?object_uid=11901049 (дата обращения: 15.04.2023).

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ВОЕННЫХ ПЕРЕВОДЧИКОВ

Берлинский Д.А., курсант 3 курса 3 взвода 8 роты
Научный руководитель: Вотинцева М.В., канд. пед. наук,
профессор кафедры иностранных языков
ФГКВОУ ВО «Дальневосточное высшее общевойсковое командное ордена Жукова училище
имени Маршала Советского Союза К.К. Рокоссовского»
votinmarina@rambler.ru

Аннотация: статья посвящена подготовке военных переводчиков в Дальневосточном высшем общевойсковом командном ордена Жукова училище в части.

Ключевые слова: военный перевод, обучение иностранному языку, обучение в военном вузе

Общество во все времена, в каждый исторический период диктовало военным вузам требования к качеству подготовки выпускников. Современный военнослужащий должен обладать рядом личностных качеств, которые бы конкурентно выделяли его среди сослуживцев. Одним из таких качеств, в виду интегративных мировых процессов является высокий уровень владения иностранным языком.

Все вышесказанное доказывает факт того, что в военных учебных заведениях актуальность овладения иностранным языком практически приравнивается к постижению военных наук. В виду такой значимости учебного предмета, для отдельных групп курсантов доступна дополнительная профессиональная подготовка по иностранному языку.

В Дальневосточном высшем общевойсковом командном ордена Жукова училище имени Маршала Советского Союза К.К. Рокоссовского (далее ДВОКУ) для отличившихся курсантов, успешно сдавших экзамены по английскому языку, показавших отличные знания на ведомственных и международных олимпиадах среди курсантов военных учебных заведений, а также показывающих высокий уровень на семинарах военно-научной секции кафедры иностранных языков доступна дополнительная профессиональная программа профессиональной переподготовки для получения дополнительной квалификации «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» (ПСПК), прохождение которой подразумевает получение диплома военного переводчика.

Особенности языковой подготовки профессионально-ориентированных переводчиков в ДВОКУ основаны на развитии высокого уровня трудолюбия и работоспособности, готовности преодолевать трудности и работать самостоятельно; развитии мотивации обучающихся к участию в предметных олимпиадах по иностранному языку для проявления своей уникальности; глубокому и всестороннему погружению обучающихся курса ДПО в аутентичный профессионально-ориентированный материал.

Языковая подготовка курсантов, занимающихся по программе ДПО «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации», начинается с третьего курса. Отбор на курс ПСПК ведется очень жесткий. Курсанты проходят отборочное тестирование не только по базовому курсу «Иностранный язык», который они изучали в вузе в течение первого и второго курсов обучения, но и по дополнительному материалу, который они изучали самостоятельно для поступления на курс ПСПК. Отбор проходят и те курсанты, которые уже принимали участие в предметных олимпиадах по иностранному языку. Отобранная группа (до 15 человек) характеризуется высокой профессиональной направленностью интересов и сформированностью устойчивого отношения к будущей профессии. Группа отличается высоким уровнем познавательной мотивации, активно и самостоятельно организует свою деятельность, готова

работать на результат 24 часа в сутки. Не секрет, что эти курсанты лучшие из лучших не только в иностранном языке, а и по дисциплинам как общегуманитарного, так и профессионального циклов. Задача иностранного языка для этой группы – раскрыть и развить все возможные потенциалы каждой личности в высокопрофессионального конкурентоспособного офицера.

Программа профессиональной подготовки выпускника для приобретения дополнительной квалификации «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» предназначена для дополнительной лингвистической подготовки офицеров и курсантов, желающих получить дополнительную квалификацию, позволяющую использовать владение иностранным языком и переводческие навыки в сфере своей основной профессиональной деятельности и получение квалификации переводчика (в качестве дополнительной к основной специальности).

Приобретаемая выпускниками ДВОКУ квалификация позволяет выполнять профессиональную деятельность с использованием компетенций переводчика в сфере профессиональной коммуникации в ходе проведения совместных учений подразделений, воинских частей и штабов видов (родов войск) Вооруженных Сил, выполнения миротворческих операций, решения задач международного военного и военно-технического сотрудничества и во время всего комплекса подготовленных мероприятий, предшествующих этому, и иным образом участвовать в лингвистическом обеспечении военной деятельности. Выпускник ДВОКУ, прошедший профессиональную переподготовку по дополнительной программе, может выполнять следующие виды военно-профессиональной деятельности: военно-переводческую, референтскую [2].

Целью реализации программы является получение курсантами ДВОКУ компетенций, необходимых для осуществления переводческой деятельности в сфере профессиональной коммуникации, в том числе на воинских должностях, исполнение обязанностей по которым связано с применением знаний иностранных языков.

В результате освоения Программы должны быть сформированы следующие профессиональные компетенции [1]:

- способность воспринимать на слух аутентичную речь на иностранном языке участников военно-профессиональной коммуникации в рамках изученных тем (ПК-1);
- способность составлять письменные запросы на иностранном языке (ПК-2);
- способность порождать высказывания, отвечающие цели коммуникации и социокультурным нормам, характерным для данного иностранного языка в конкретных ситуациях профессионального общения (ПК-3);
- способность выделять главную мысль и актуальную информацию при переводе письменных текстов публицистического, бытового и общепрофессионального характера (ПК-4).

Таким образом, профессионально-ориентированная языковая подготовка курсантов ДВОКУ предполагает сочетание овладения профессионально-ориентированным иностранным языком с развитием личностных качеств обучающихся, знанием культуры страны изучаемого языка и приобретением специальных навыков, основанных на профессиональных и лингвистических знаниях.

Библиографический список

1. Дополнительная профессиональная программа профессиональной переподготовки для получения дополнительной квалификации «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации». – Благовещенск : Издательство «Дальневосточное высшее общевоинское командное училище имени Маршала Советского Союза К.К. Рокоссовского», 2022 г. – 162 с.
2. Вотинцева, М. В. Частная методика преподавания учебной дисциплины «Иностранный язык» / М. В. Вотинцева. – Издательство ДВОКУ, 2021 г. – 88 с.

ПОСОБЫ ПЕРЕВОДА ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С АНГЛИЙСКОГО НА РУССКИЙ ЯЗЫК (НА МАТЕРИАЛЕ ПЕРВОГО СЕЗОНА СЕРИАЛА «SUPERNATURAL»)

Богданова А.Д., студент 3 курса бакалавриата, факультет международных отношений
Научный руководитель: Залесова Н.М., канд. филол. наук, доцент,
доцент кафедры перевода и межкультурной коммуникации
ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»
znm80@list.ru

Аннотация. Данная работа посвящена исследованию особенностей перевода фразеологизмов с английского на русский язык и выявлению наиболее частотных способов их перевода в первом сезоне американского сериала «Supernatural». Делается вывод о том, что фразеологические единицы в сериале переводятся различными способами; применяется как фразеологический, так и нефразеологический перевод. Наиболее распространенными способами перевода являются: описательный перевод, подбор фразеологического аналога и лексический перевод, однако бывают случаи, когда фразеологические единицы не переводятся вообще.

Ключевые слова: фразеологическая единица, фразеологизм, идиома, способы перевода

Фразеологическая единица – это лексически неделимое, целостное по значению, устойчивое в структуре и составе сочетание слов, воспроизводимое в виде готовой речевой единицы. Другими словами, фразеологические единицы – это устойчивые сочетания, о смысле которых сложно, а в некоторых случаях невозможно, догадаться, рассматривая смысл отдельных слов. К фразеологическим единицам относятся идиомы, пословицы, поговорки, фразеосхемы, коллокации, грамматические фразеологизмы [1, С. 18]. Для того, чтобы овладеть любым языком, необходимо понимать его устойчивые единицы и знать, как их употреблять, т. к. фразеологизмы присутствуют в каждом слое речи и заполняют весь язык.

Переводу фразеологических единиц посвящено немало информации в различных пособиях по переводу, учебниках по лингвистике и многих других источниках. Для качественного перевода фразеологических единиц можно использовать фразеологический и нефразеологический перевод [2, С. 184]. При фразеологическом переводе необходимо подобрать фразеологический эквивалент на русском языке к фразеологической единице английского языка [2, С. 184]. Также существует перевод фразеологизма с помощью подбора к нему фразеологического аналога [3, С. 71]. К наиболее распространённым нефразеологическим способам перевода можно отнести лексический перевод, калькирование и описательный перевод [4, С. 257].

Материалом исследования послужили 97 фразеологических единиц, отобранных методом сплошной выборки из первого сезона популярного сериала «Supernatural». Данный сериал имеет большое количество персонажей, личность которых зачастую демонстрируется зрителю через их речь. Одним из лингвистических средств, служащих для создания образа персонажа, является фразеологизм. В связи с этим фразеологические единицы в данном сериале требуют внимательного изучения со стороны переводчика.

Были выявлены следующие способы перевода фразеологических единиц в сериале: полный фразеологический эквивалент (4,8 %), относительный фразеологический эквивалент (13 %), фразеологический аналог (22 %), лексический перевод (19 %), описательный перевод (24 %), калькирование (1 %), 3 % фразеологических единиц не было переведено на русский язык вообще.

Рассмотрим пример. При переводе фразы «you two like peas in pod», которая содержит в себе фразеологизм «like two peas in pod» был использован фразеологический аналог – «вы два сапога пара». Английская идиома «to be like two peas in a pod» имеет значение «быть очень похожим на что-либо, особенно внешне» [5]. Поэтому при переводе этого фразеологизма на русский язык обычно используют такие выражения, как «как две капли воды», «как две горошины в одном стручке». Несмотря на то, что русский фразеологизм «как две горошины в одном стручке» можно считать абсолютным фразеологическим эквивалентом английскому «like two peas in a pod», при переводе этой единицы в сериале на русский язык был выбран фразеологизм «два сапога пара», который является его фразеологическим аналогом и кажется наиболее уместным в контексте фильма.

Рассмотрим случай использования описательного перевода. Так, идиома «to ring a bell», которая означает, что услышанная кем-то информация кажется знакомой, встречается нам в одной из серий в отрицательной форме «it doesn't ring a bell» и переводится на русский язык фразой «впервые слышу». Такой перевод кажется вполне логичным, т.к. употребление в речи выражения «to ring a bell» обычно подразумевает тот факт, что с только что полученной информацией уже приходилось сталкиваться, иными словами «мы уже где-то это слышали».

Таким образом, использование различных способов перевода фразеологических единиц с английского языка на русский позволяет сделать перевод адекватным и понятным для русского кинозрителя.

Библиографический список

1. Лэй, Ш. Понятие и классификация фразеологизма английского языка / Ш. Лэй, Ф. У // Евразийский союз ученых. – 2015. – № 11–4 (20). – С. 18–19.
2. Влахов, С. Непереводимое в переводе / С. Влахов, С. Флорин. – М. : Международные отношения, 1986. – 343 с.
3. Бушуева, К. А. Фразеологический эквивалент и аналог как способы перевода (на материале фразеологизмов русского, французского и английского языков) / К. А. Бушуева // Проблемы современной лингвистики и методики преподавания иностранных языков : сб. тез. XII Всерос. студ. науч.-практ. конф. Коломна, 17 марта 2021 года. – Коломна : Изд-во ГОУ ВО Мос. обл. «Гос. соц.-гуманитар. ун-т», 2021. – С. 71–75.
4. Ильющенко, Н. С. Фразеологические лакунарные единицы и способы их перевода (на примере русских и английских фразеологических единиц) / Н. С. Ильющенко, Д. В. Агальцева // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 1 (92). – С. 257–258.
5. Cambridge Dictionary. – Текст: электронный. – URL : <https://dictionary.cambridge.org/> (дата обращения: 23.04.2023).

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ТЕМПОРАЛЬНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК РЕЧИ
ТЕЛЕЖУРНАЛИСТОВ ДАЛЬНЕВОСТОЧНОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО ОКРУГА И
ЦЕНТРАЛЬНОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО ОКРУГА

Будник С.О., студент 2 курса магистратуры, филологический факультет
Научный руководитель: Иванашко Ю.П., канд. филол. наук, доцент,
доцент кафедры иностранных языков
ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»
e-mail: sonya.stefan@mail.ru

Аннотация. В статье представлен фонетический анализ темпоральных характеристик территориальных типов произношения, проведенный на материале студийных записей дикторов телевидения Дальнего Востока и Московской области. Целью статьи является выявление региональных особенностей темпа речи дикторов – коренных жителей Дальнего востока и Московской области и их сравнение.

Ключевые слова: ДФО, ЦФО, телекоммуникация, звучащая речь, темп

Темп речи играет большую роль в реализации элементов синтагмы, фраз и восприятии цельных семантических отрезков речи. Выделяют артикуляционный темп (без учета пауз) и общий или полный (с учетом пауз) [1]. Темпоральные характеристики речи представляют собой один из самых сложно поддающихся обобщению компонентов фонетического анализа, поскольку считаются индивидуальной особенностью конкретного говорящего. Речь дикторов телевидения, по мнению большинства отечественных и зарубежных исследователей, характеризуется наличием кодифицированной произносительной нормы, хорошей дикцией, умением улавливать и выражать различные смысловые оттенки, возможные в речи. Такая характеристика как темп речи не контролируется желаемым образом, однако некоторые исследователи считают его социальным маркером, доказывая это наличием существенных различий в темпоральных характеристиках, проявляющихся наиболее ярко в сравнении звучащей речи дикторов - жителей разных регионов России [2].

В данной статье исследована звучащая речь женщин – дикторов телевидения (ГТРК «Амур», ГТРК «Дальневосточная», ГТРК «Владивосток», ВГТРК) из городов Благовещенск, Хабаровск, Владивосток и Москва соответственно. Материалом для исследования послужили 6 студийных аудиозаписей репортажей новостей длительностью 3 минуты каждая. Исследован полный (общий) темп речи трех дикторов Московской области (ЦФО) и трех дикторов Дальнего Востока (ДФО).

Во время подготовки к проведению исследования звуковые файлы репортажей были конвертированы из формата MOV в формат WAV, позволяющий в дальнейшем работать со звуковой информацией в аудио-редакторе Audacity. Данная программа применяется для сегментации текста звучащей речи, измерения длительности звуков и пауз. Темп речи измерялся по следующей формуле:

$$\frac{\text{количество сегментов (звуков)}}{\text{количество времени (сек.)}} = \text{количество сегментов в сек.}$$

Для исследования были взяты отрезки (фрагменты) аудиозаписей продолжительностью по 1 минуте из начала, середины и окончания монолога.

Результаты исследования темпа речи приведены в таблице ниже.

Таблица 1 – Темп речи дикторов

Диктор	Место проживания, г.	Темп (сегм/сек.)
Диктор 1	Благовещенск	13,3
Диктор 2	Владивосток	11,7
Диктор 3	Хабаровск	14
Диктор 4	Москва	12
Диктор 5	Москва	12,5
Диктор 6	Москва	11,6

Как видно из таблицы, темп речи Диктора 1 составляет 13,3 сегм/сек, причем, на протяжении всего монолога он достаточно равномерный. Темп речи Диктора 2 самый медленный из представленных дикторов Дальнего Востока, в первой части монолога замедленный и составляет 11,5 сегм/сек, в середине высказывания самый быстрый – 13,4 сегм/сек, а в конце снова замедленный – 11,5 сегм/сек.

Речь Диктора 3 ускорена в первом фрагменте (14,8 сегм/сек) и замедляется к концу монолога до 13,2 сегм/сек. Диктор 4, наоборот, в первом отрывке говорит в темпе 11,1 сегм/сек, и его речь характеризуется наиболее медленным темпом по сравнению с остальными дикторами, середина высказывания соответствует 12,7 сегм/сек, а окончание – 12,3 сегм/сек. Темп речи Диктора 5 в первом отрывке составляет 12,4 сегм/сек, в середине монолога – 12,1, а к завершению речи ускоряется и составляет 13,2 сегм/сек.

Диктор 6 в начале монолога говорит в темпе 12 сегм/сек, в середине высказывание составляет 11,8 сегм/сек, а окончание равно 11,1 сегм/сек. Таким образом, темп речи Диктора 6 замедляется к концу монолога, а также является наиболее медленным среди представленных дикторов Центрального федерального округа.

Кроме того, были проведены подсчеты среднего темпа речи дикторов ДФО и ЦФО для дальнейшего их сравнения. Итак, средний темп речи дикторов Дальневосточного федерального округа составляет 13 сегм/сек. Средний темп речи дикторов Центрального федерального округа – 12 сегм/сек. Подводя итог, следует отметить, что дикторы – дальневосточники говорят быстрее, чем дикторы центральной части России. Следует отметить, что такие фонетические особенности как редукция фонем, сращение элементов синтагмы, нередко обусловленные употреблением их в информации, неоднократно повторяющейся в высказывании, может присутствовать как в результате быстрого темпа речи, так и в зависимости от позиции во фразе. Например, в звучащей речи дикторов из Московской области часто присутствует редукция последнего гласного перед звуком [л]: «В большинстве регионов тариф находила на отметке девяност тринатцат рублей: минимум, которы установила федерал на антимонопол на служба». Из этого следует, что темп речи взаимно влияет на ее качественные характеристики.

Исходя из результатов исследования, можно сделать следующие выводы:

- темп речи дикторов ДФО выше, чем темп речи дикторов ЦФО;
- темпоральные характеристики влияют на качественные характеристики речи, в частности на полную реализацию звуков в словах
- в речи дикторов ЦФО чаще прослеживается редукция конечного гласного перед звуком [л];
- в речи большинства дикторов (как дикторов-дальневосточников, так и дикторов ЦФО) прослеживается тенденция к замедлению темпа к концу высказывания.

Библиографический список

1. Бондарко, Л. В. Основы общей фонетики / Л. В. Бондарко, Л. А. Вербицкая, М. В. Гордина. – СПб. ; М. : Академия, 2004. – 160 с.
2. Присяжнюк, О. Я. Темп как один из критериев регионального варьирования [Электронный ресурс]. – URL: <http://scaspee.com/6/post/2013/07/tempo-as-one-of-the-regional-variation-criteria.html> (дата обращения: 14.03.2023).

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЯЗЫКОВОЙ ИГРЫ В СОВРЕМЕННОЙ АНИМАЦИИ (НА ПРИМЕРЕ СЕРИАЛА «DUCKTALES»)

Ермолина Е.К., студент 4 курса бакалавриата, факультет международных отношений
Научный руководитель: Ищенко И.Г., канд. филол. наук, доцент,
доцент кафедры перевода и межкультурной коммуникации
ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»
erxelco18@gmail.com

Аннотация. В статье рассматриваются приемы языковой игры и их функциональные особенности в современном мультипликационном дискурсе на примере мультсериала «DuckTales» (2017).

Ключевые слова: языковая игра, мультипликационный дискурс, функции языковой игры

Языковая игра имеет множество определений, рассматривающих данный феномен с разных сторон. Обобщив существующие в лингвистике подходы, можно трактовать языковую игру как речевую деятельность человека, осуществляемую посредством использования языковых ресурсов, а также преднамеренного нарушения нормы, целью которой является достижение экспрессивного и людического эффектов.

Языковая игра – это лингвистический феномен, который широко распространен в современной массовой культуре, особенно в литературе, рекламе, кинематографе, в том числе и в мультипликации. Благодаря реализации лингвистической креативности и юмористического эффекта, автор может полнее раскрыть художественные образы, выразить в своих произведениях отношение к окружающей действительности, различные идеи и взгляды.

Языковая игра широко используется в диалогах американского мультсериала «DuckTales» 2017 для реализации определенных коммуникативных задач. Классификации функций языковой игры среди исследователей разнятся, тем не менее, Куранова Т.П. [1] в своих работах обобщила и выделила свою, наиболее полную, функциональную классификацию языковой игры. На примере диалогов между персонажами данного мультсериала были выявлены следующие функции языковой игры:

1) Комическая функция

Как и игра, юмор представляет собой нестандартное отражение окружающего мира, направленное на создание комического эффекта. Проявлением юмора в языке является языковая шутка, которая выражает креативность и творческое видение мира авторов. В качестве примера можно привести реплику персонажа Панчито, адресованную Дональду: «The crowd hated you! You *hit* your solo, and they *hit* you with a chair!» Персонаж, говоря о музыкальном выступлении Дональда, актуализирует в одном контексте сначала вторичное значение глагола «*hit*» («*to succeed in reaching or achieving something*»), а затем первичное («*to reach with or as if with the sudden blow*»), вследствие чего создается юмористический эффект.

2) Экспрессивная функция

Языковая игра позволяет сделать речь говорящего более насыщенной и интересной, что помогает выразить интенции коммуниканта, а также привлекает внимание и влияет на других участников коммуникации. К примеру, в ответ на просьбу своего брата воздержаться на время от шалостей (англ. «*shenanigans*»), Вилли отвечает следующее: «I'll try. But I've *shenanani-once*, I'll *shenan-again*». В данном примере мы можем наблюдать, что создание окказионализмов придает экспрессию явно ироничному обещанию Вилли.

3) Языкотворческая функция

Языковая игра представляет собой один из основных путей обогащения языка благодаря созданию новых языковых единиц. Персонажи «DuckTales» часто прибегают к языковому творчеству: в одном из эпизодов Вилли, говоря о возможности существования еще одного брата, прибегнул к образованию следующего окказионализма: «I've uncovered a conspiracy! Photographic evidence proves that there is a fourth triplet, a *quad-triplet*, if you will» (контaminaция «*quad*» и «*triplet*»).

4) Характерологическая функция

Речь персонажа – это способ выражения его индивидуальности, реализующийся через выбор определенной лексики, синтаксических структур, интонации. Мы можем наблюдать реализацию характерологической функции в репликах персонажа-ребенка Вилли, который, будучи временами самовлюбленным и тщеславным, пытается привлечь к своей личности как можно больше внимания, и поэтому прибегает к созданию каламбуров со своим именем: «Oh, WHAT?! You need me in there, this is the *Dewey-est* party in town!», «Live, on McDuck Manor! Home to the most celebrated duck in Duckburg, and also Scrooge McDuck. It's "*Dewey Dew-Night*"! Tonight. Laughs, thrills, a visit from Monsieur Saucy, and as always, the *Dew Crew* House Band! And now, the man of the hour: Dewey!».

5) Эмотивная функция

Когда коммуниканты испытывают определенные эмоции, они подбирают лексику, наиболее отражающую их эмоциональное состояние. Использование языковой игры с целью выражения эмоций часто наблюдается в речи Скруджа Макдака, в особенности, когда он пытается выразить свой гнев или недовольство по отношению к кому или чему-либо: «You *scurrilous space scoundrel!*», «The Three Caballeros. Donald's old college band. They practiced that *polyphonic pandemonium* in my garage for hours on end», «No! That *churlish chimney chaser* is not to be trusted».

6) Смыслообразующая функция

Нередко посредством языковой игры говорящий создает новые семантические конструкции за счет использования уже существующих языковых единиц. Например, эпизоде «Louie's Eleven», сюжет которого посвящен осуществлению главными героями плана по незаконному проникновению на закрытую вечеринку, персонажи постоянно употребляют слово «*scheme*» в значении «*an organized plan for doing something, especially something dishonest or illegal that will bring a good result for you*». В конце серии, в качестве примирения Дилли предлагает Вилли новый план, но уже названный в честь последнего – «The Dewey Dozen», на что тронутый поступком брата Вилли отвечает следующее: «The Dewey Dozen»? Oh, our brotherhood is the greatest *scheme* of all...». В данном контексте лексическая единица «*scheme*» приобретает уже новый, окказиональный смысловой вариант, открытый для интерпретации зрителем.

Таким образом, языковая игра является характерным и важным для мультипликационного дискурса феноменом, который выполняет различные функциональные задачи.

Библиографический список

1. Куранова, Т. П. Функции языковой игры в медиаконтексте / Т. П. Куранова // Ярославский педагогический вестник. – 2010. – № 4. – С. 272–276.

КРЕОЛИЗОВАННЫЙ ТЕКСТ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ (НА ПРИМЕРЕ КОМИКСА)

Ковальчук А.В., студент 5 курса бакалавриата, факультет педагогики и психологии
Научный руководитель: Щелконогова О.С., преподаватель кафедры английской филологии и методики преподавания английского языка
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
o.shchelkonogova@yandex.ru

Аннотация. В статье раскрывается понятие «креолизованный текст», описываются его виды. Автор статьи анализирует преимущества использования комиксов в обучении иностранному языку, описывает комикс с использованием регионального компонента, приёмы работы с ним.

Ключевые слова: креолизованный текст, комикс, обучение иностранному языку, социокультурная компетенция

В современной методике значительное внимание уделяется выбору средств обучения иностранному языку. Изменение стиля жизни и каналов получения информации приводит к поиску новых средств обучения. В повседневной жизни современные люди используют как линейные, так и нелинейные, креолизованные тексты. Последние являются универсальным средством обучения, способствующим эффективному усвоению языкового материала, речевых образцов, а также приобщению к культуре страны изучаемого языка, познанию особенностей своей малой родины.

Понятие «креолизованный текст» было рассмотрено отечественными лингвистами, Е.Ф. Тарасовым и Ю.А. Сорокиным. Под креолизованным текстом понимается сообщение, состоящее из двух частей: вербальной (текст) и невербальной или иконической (изображение) [3, с. 9].

По мнению Е.Е. Анисимовой существуют три основные группы креолизованных текстов [2, с. 49]: тексты с нулевой креолизацией (газетные и рекламные надписи), тексты с частичной креолизацией (художественные и научно-популярные работы), тексты с полной креолизацией (афиши, плакаты, комиксы, карикатуры, демотиваторы, вайны, интернет-мемы и цитаты).

Среди различных креолизованных текстов наиболее подходящим с точки зрения создания благоприятных условий для восприятия информации является комикс. Как правило, комикс состоит из серии сюжетных картинок, включающих ряд логически взаимосвязанных событий, происходящих с героями, с соответствующими короткими репликами в течение всего повествования [1, с. 245].

Комикс как средство обучения иностранному языку имеет ряд преимуществ. Одним из них является язык, который характеризуется как естественный, современный и разговорный. Прямая речь в комиксе воспроизводится с помощью филактера, который, обычно отображается в качестве облачка, исходящего из уст, или же в виде изображения мыслей, непосредственно из головы героя. Незнание некоторых лексических единиц может быть компенсировано с помощью картинки. Яркие картинки, содержательные высказывания, динамично развивающийся сюжет позволяют удерживать внимание детей, что особенно актуально при работе с учащимися младших классов.

Поскольку комикс является эффективным средством обучения и развития, его можно использовать в качестве дополнительного источника информации о социокультурных особенностях региона проживания учащихся. Примерная рабочая программа дисциплины «Ан-

глийский язык» определяет ряд тем, подлежащих изучению учащимися начальных классов: Мир моего «я», Мир моих увлечений, Мир вокруг меня, Родная страна и страны изучаемого языка. Тема «Мир вокруг меня» предполагает изучение региональных особенностей малой родины, формирование навыков их представления на английском языке. Однако поскольку авторы УМК ограничиваются описанием крупных городов России, учителям других регионов приходится самостоятельно разрабатывать методические пособия [3, с. 11].

В рамках темы «Мир животных» был разработан комикс «Приключения Сэмми». Он основывается на географических особенностях Камчатского края, затрагивает проблемы сохранения флоры и фауны региона, бережного отношения к природе. Главным персонажем комикса был выбран сивуч (sea lion), а также его друзья: морская звезда (starfish), медуза (jellyfish), краб (crab), косатка (killer whale) и акула (shark). Читая комикс, учащиеся знакомятся с такими географическими объектами как Камчатка (Kamchatka), Три Брата (Three Brothers), Авачинская бухта (Avacha bay) и другими.

Комикс сопровождается упражнениями для формирования языковых и речевых навыков по предложенной теме. Цель предтекстового этапа заключается в снятии трудностей, активизации изученного ранее материала по теме. Учитель может предложить учащимся просмотреть картинки и высказать предположение о сюжете истории, прочитать названия животных и соотнести их с картинками, спросить, видели ли учащиеся этих животных и места их обитания, прочитать утверждения о животных и высказать мнение, верны они или нет, ответить на вопросы до чтения текста.

Во время работы с текстом можно предложить учащимся догадаться о значении новых слов, составить план комикса, маршрут путешествия, выбрать подходящие реплики героев комикса. Для проверки понимания смысла текста рекомендуется предлагать задания: найти, выбрать, вставить, соединить, выписать нужное слово, словосочетание или предложение.

Послетекстовый этап направлен на формирование у учащихся речевых умений с опорой на содержание комикса. Учащимся предлагается составить описание одного из персонажей, рассказать историю от его лица, поделиться мнением о проблеме, описанной в истории. Творческий потенциал работы с комиксом может быть реализован посредством упражнений: придумайте фразы, подходящие к картинкам, чтобы получился диалог между героями, разыграйте диалог, придумайте продолжение истории, составьте свой комикс.

Исследование эффективности применения комиксов на уроках английского языка с целью формирования социокультурных знаний и навыков учащихся младших классов доказывает наличие большого потенциала этого средства обучения. Комиксы повышают мотивацию учения, являются опорой для формирования и развития языковых и речевых навыков, развитию социокультурной компетенции учащихся. Таким образом, использование комиксов в обучении иностранному языку является успешной методической находкой в образовательном процессе.

Библиографический список

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М. : Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Анисимова Е. Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 128 с.
3. Сорокин Ю. А., Тарасов Е. Ф. Креолизованные тексты и их коммуникативная функция / Ю. А. Сорокин, Е. Ф. Тарасов // Оптимизация речевого воздействия. – Москва, 1990 – 186 с.
4. Примерная рабочая программа начального общего образования. Английский язык (для 2–4 классов образовательных организаций). – Москва, 2021. – 63 с.

РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЮ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ К ЕГЭ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Королева Д.И., студент 5 курса бакалавриата, факультет иностранных языков
Научный руководитель: Архарова А.В., канд. филол. наук, доцент
кафедры английской филологии и методики преподавания английского языка
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
diana.k.i@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема использования регионального компонента при обучении говорению при подготовке к ЕГЭ по английскому языку в средней школе. Изучается связь языка и культуры, анализируются основные трудности, возникающие у учащихся при выполнении заданий устной части ЕГЭ по английскому языку, приводятся примеры заданий с использованием регионального компонента.

Ключевые слова: английский язык, говорение, ЕГЭ, культура, региональный компонент

Общеизвестно, что язык является неотъемлемой частью выражения особенностей культуры, так как он является средством передачи и сохранения традиций и ценностей народов. Понимание культурного разнообразия, его оценка, умение говорить о местной культуре на иностранном языке являются ключом к сохранению культурного наследия и самобытности, толерантного поведения и борьбы с расизмом. Поскольку язык существует как часть культуры, учащиеся не только более мотивированы, но и гораздо легче осваивают английский язык в контексте местных культурных особенностей, которые напрямую соответствуют их знаниям и опыту. Кроме того, региональный аспект присутствует в устной части ЕГЭ по английскому языку. Однако, в учебниках может быть недостаточно упражнений для повышения местного культурного самосознания и умения рассказывать об особенностях местной культуры, в связи с чем учителю приходится создавать дополнительные практические и методические материалы. Именно поэтому, наша главная цель – помочь учащимся улучшить свои навыки владения английским языком и подготовить их к сдаче устной части ЕГЭ, одновременно повышая их осведомленность о местной культуре.

Говоря об обучении говорению в контексте местной культуры, мы определяем «говорение» как способность использовать язык, умения и навыки устно делиться идеями, информацией и чувствами с другими людьми [3]. Что касается понятия «культура», в широком смысле оно может быть понято как исторически обусловленный динамический комплекс постоянно обновляющихся во всех сферах общественной жизни форм, принципов, способов и результатов деятельности людей [5].

В ходе исследования был проведен опрос среди 58 учащихся старших классов двух разных школ г. Благовещенска на предмет наличия умений учащихся говорить о местной культуре на английском языке. Также были разработаны практические задания для развития данных умений, после чего повторно проводился опрос для анализа эффективности предложенных материалов.

В первую очередь, учащимся было предложено ответить на 10 вопросов на английском языке в рамках регионального аспекта, раскрытие которых требуется в пробных вариантах устной части ЕГЭ в заданиях 3 и 4 [4]. По результатам опроса, только 17 % учащихся смогли ответить на более чем 8 вопросов; 33 % дали верный ответ на 6-8 вопросов; 44 % сделали более 5 ошибок или не дали ответ на вопрос; и около 6 % учащихся ответили лишь на 2 и менее вопросов из 10.

Проанализировав основные трудности, возникающие у учащихся при выполнении заданий устной части ЕГЭ по английскому языку, мы составили задания, основной целью ко-

торых является подготовка к сдаче устной части ЕГЭ в рамках регионального аспекта. Задания разделены на следующие разделы: Sports; Tourists' attractions; Wildlife; Environmental problems; World-Famous People; Your attitude to Amur region and Blagoveshchensk. Задания основаны на главных принципах обучения говорению, а также делятся на подготовительные задания, типовые задания устной части ЕГЭ, задание на рефлекссию.

В качестве примера мы предлагаем рассмотреть упражнения раздела «Wildlife». Данный раздел начинается с видео, после просмотра которого, учащиеся отвечают на вопросы и принимают участие в обсуждении темы. Далее учащимся предлагается изучить модель ответа на задание 4 раздела говорение, разработать и выучить свою модель ответа и выполнить типовое экзаменационное задание (оставить голосовое сообщение о проекте) см. рисунок 1. В конце раздела учащимся предлагается оценить свои успехи (задание на рефлекссию).

Imagine that you and your friend are doing a school project "Wildlife".
You have found some illustrations and want to share the news. Leave a voice message to your friend. In 2.5 minutes be ready to:

- explain the choice of the illustrations for the project by briefly describing them and noting the differences;
- mention the advantages (1–2) of the two types of animals' life;
- mention the disadvantages (1–2) of the two types of animals' life;
- express your opinion on the subject of the project – say which kind of life you would prefer for wild animals.



You will speak for not more than 3 minutes (12–15 sentences).
You have to talk continuously. Record yourself.

Рисунок 1 – типовое экзаменационное задание 4

Проведя 3 урока по 6 упомянутым ранее разделам, мы еще раз провели опрос, результаты которого стали заметно лучше. Так, 19 % учащихся смогли ответить на более чем 8 вопросов; 46 % дали верный ответ на 6-8 вопросов; 30 % сделали более 5 ошибок или не дали ответ на вопрос и около 5 % учащихся ответили лишь на 2 и менее вопросов из 10.

В заключение отметим, что включение в обучение английскому языку в рамках подготовки к ЕГЭ материалов о местной культуре может улучшить языковые навыки учащихся, повысить их осведомленность о культурном потенциале родной культуры, помочь успешно выражать это на иностранном языке и в целом развивать межкультурную компетенцию.

Библиографический список

1. Бамматова, М. Г. Подготовка к устной части ЕГЭ по английскому языку : проблемы, задачи, методы / М. Г. Бамматова // Высшее гуманитарное образование XXI века : проблемы и перспективы : сб. 11-й межд. науч. прак-тич. конф. / Самар. гос. соц. пед. ун-т. Самара : СГСПУ, 2016. – С. 35-39.
2. Миндрул, О. С. Оптимизация подготовки учащихся к сдаче устной части ЕГЭ по английскому языку. / О. С. Миндрул, – М. : Релод, 2019. – С. 50-60.
3. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций : пособие для студ. пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – М. : Просвещение, 2002. – 238 с.
4. ФГБНУ «Федеральный институт педагогических измерений» – URL: <https://fipi.ru/egge/demoversiispecificacii-kodifikatory> (дата обращения : 16.02.2023).
5. Choudhury, R. U (2014) The role of culture in teaching and learning of English as a foreign language. International Journal of Multidisciplinary Research Vol 1(4), 1-20.

СОВРЕМЕННЫЙ ЯЗЫК СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ И МЕССЕНДЖЕРОВ НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ

Костырева А.И., студент 2 курса магистратуры, филологический факультет
Научный руководитель: Процукович Е.А., канд. филол. наук, доцент,
доцент кафедры иностранных языков
ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»
English.blag@gmail.com

Аннотация. Настоящая статья посвящена изучению и анализу современного языка социальных сетей и мессенджеров. Материалом исследования послужили написанные с помощью мобильного телефона сообщения в мессенджерах, таких как: «Вконтакте» и «Телеграм» на английском и русском языках. В работе исследованы языковые и стилистические черты сообщений социальных сетей и мессенджеров.

Ключевые слова: сленгизмы, английский язык, русский язык, социальные сети, Интернет

Целью статьи является анализ современного языка социальных сетей и мессенджеров. На материале текстовых сообщений в мессенджерах «Вконтакте» и «Телеграм» изучены языковые и стилистические черты сообщений на английском и русском языках. Предметом исследования являются языковые и стилистические черты данных сообщений. Актуальность исследования заключается в значительной степени снижения уровня грамотной письменности речи у большой части населения, а также в увеличении популярности интернет-коммуникации среди молодых людей [1]. Методы исследования сфокусированы на анкетировании и сборе анализа информации. Благодаря рассмотрению вопроса частотности запросов в интернете определённых сленгизмов можно будет выявить на сколько они популярны среди населения России.

За последнее десятилетие многие лингвисты начали исследовать язык общения социальных сетей. Эта тема является актуальной в связи с тем, что развитие различных форм общения происходит именно в Интернете. Язык интернет-коммуникации имеет особые свойства, по которым его можно определить. Таким образом, формируется новый стиль общения в русском и английских языках.

При изучении данной темы следует обратить внимание на следующие стороны структур интернет-коммуникации:

1. Словообразовательные модели влияют на выбор слов в социальных сетях.
2. Лексико-семантические изменения, не включающие изменения на морфемном уровне, влияют на пополнение словарного запаса. Одновременно с заимствованием англоязычных слов с целью передачи новых сообщений, формируются новые значения у исконно русских слов [2]. Также стоит отметить, что на лексико-семантическом уровне активно применяются аббревиатуры и акронимы. Они незаменимы в повседневных диалогах современного общества.

С помощью инструмента Google Trends было выявлено, насколько популярны запросы на определённые сленгизмы и в каких регионах России они актуальны на данный момент.

На рисунке 1 представлен анализ частотности слова «буллинг». Средняя частота запроса – 74. Запросы по данному слову отмечены преимущественно в республиках Калмыкия и Саха-Якутия. Буллинг (англ. bullying) – действие (угроза, насмешка и т.п.), которое способно напугать, унижить и / или иным образом негативно воздействовать на человека.

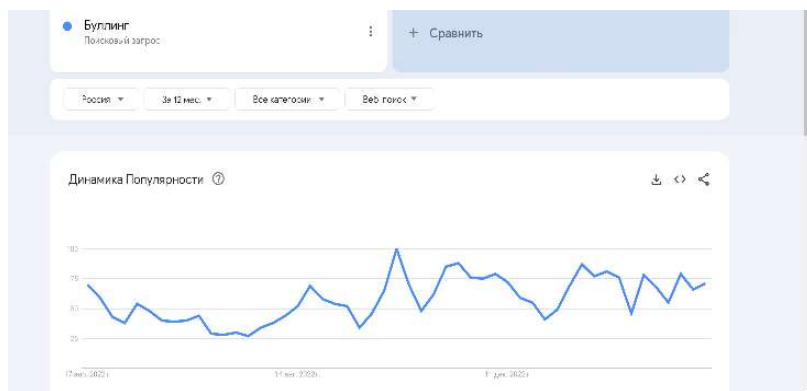


Рисунок 1 – Частотность запросов слова «буллинг»

Рисунок 2 представляет собой анализ частотности слова «вайб». Средняя частотность запроса по данному слову – 84. Запросы фиксируются преимущественно в республиках Ингушетия и Северная Осетия. Вайб (англ. *vibe*) – эмоциональное состояние, возникающее при общении с кем-либо, контакте с чем-либо; атмосфера, настроение, создаваемое каким-либо местом.

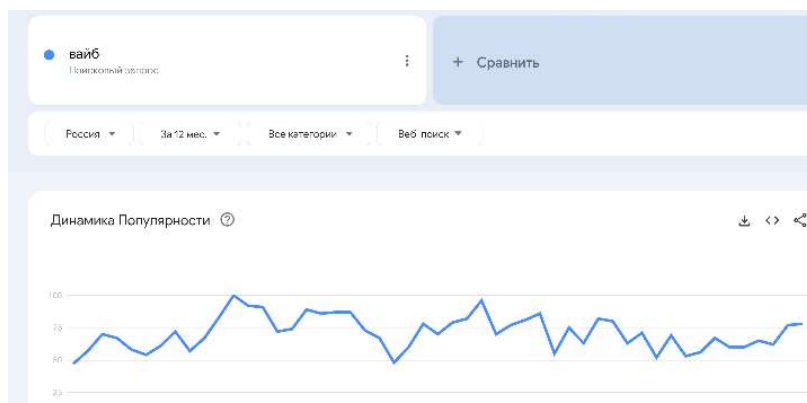


Рисунок 2 – Частотность запросов слова «вайб»

Общение в мессенджерах имеет тенденцию быть очень простым, таким образом, правильность написания любого сообщения не несёт за собой никаких последствий. Язык мессенджеров влияет на организацию нашей разговорной речи и наоборот. Письменная форма разговорного языка становится новым успешно функционирующим подстилем языка. Население России становится в значительной степени осознанно заинтересованным в употреблении английских сленгизмов и их значении. Можно сделать вывод, что язык – это живой организм, который требует постоянных изменений и развития.

Библиографический список:

1. Дедова, О. В. Актуальные направления интернет-лингвистики: язык в Интернете vs Интернет в языке / О. В. Дедова // ФГБУН «Институт научной информации по общественным наукам РАН», 2022.
2. Скляр, Л. Н. Развитие русского языка в интернет-коммуникации / Л. Н. Скляр // Московский технический университет связи и информатики, 2021.

УНИВЕРСАЛЬНО-ПРЕЦЕДЕНТНЫЕ ФЕНОМЕНЫ В РОМАНЕ Д. БАРНСА «ENGLAND, ENGLAND»

Махортова А.А., студент 3 курса бакалавриата, факультет международных отношений
Научный руководитель: Ма Т.Ю., д-р. филол. наук, доцент,
заведующий кафедрой перевода и межкультурной коммуникации
ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»
tdovnar@mail.ru

Аннотация. В докладе представлен анализ универсально прецедентных феноменов, которые встречаются в романе английского писателя Д. Барнса «England, England». Рассмотрены виды прецедентных феноменов, их функции и источники заимствования, а также роль в раскрытии авторского замысла, основной идеи художественного произведения.

Ключевые слова: прецедентные феномены, когнитивная база, художественный текст

В последние годы появляется все больше исследований, посвященных проблеме прецедентности в лингвистике и межкультурной коммуникации. Прецедентные феномены входят в качестве ядерных элементов в когнитивную базу лингвокультурного сообщества, являются отражением национальных традиций определенной культуры, обладают эмоциональной и познавательной ценностью для языковой личности, что обуславливает актуальность их изучения на материале разных языков и культур.

Прецедентность – явление комплексное, и требует всестороннего рассмотрения. В связи с развитием общества, трансформацией систем ценностей одни прецедентные феномены устаревают и выходят из употребления или приобретают иной смысл, другие появляются и пополняют когнитивную базу лингвокультурного сообщества.

С течением времени некоторые национально-прецедентные или социумно-прецедентные феномены переходят в категорию универсально-прецедентных. К числу таких феноменов, как правило, относят шедевры мировой художественной культуры, наиболее значимые исторические события, выдающихся деятелей эпохи.

В докладе представлен анализ универсально-прецедентных феноменов, которые встречаются в романе Д. Барнса «England, England».

Джулиан Патрик Барнс – английский писатель, эссеист, литературный критик, один из видных представителей литературы постмодернизма. Барнс трижды за свою творческую карьеру попадал в шорт-лист Букеровской премии, и стал её лауреатом в 2011 году.

«England, England» – сатирический постмодернистский роман, который попал в шорт-лист Букеровской премии в 1998 году. В данном произведении сквозь призму прецедентных феноменов объективируется идея национальной идентичности англичан, что определило его выбор в качестве фактического материала исследования.

В произведении выдвигается идея воссоздания Англии в тематическом парке на острове Уайт, в котором есть место и реальным событиям, и выдуманным традициям, что иногда ставит под сомнение подлинность истории и культурной памяти народа.

Тематический парк под названием «England, England» становится точной копией самых известных исторических зданий, фигур и шедевров художественного искусства страны. Популярными туристическими достопримечательностями и символами собраны вместе, чтобы у туристов не было необходимости путешествовать по «настоящей» Англии. Однако в ходе повествования читатель часто встречается и с универсально-прецедентными феноменами, которые автор считает необходимым упомянуть в процессе повествования.

Общее количество универсально-прецедентных феноменов, выявленных методом

сплошной выборки, составило 66 единиц.

Одним из наиболее частотных универсальных прецедентных феноменов стало имя «Бетховен». Данный прецедентный феномен упоминается в романе 11 раз.

Людвиг ван Бетховен (1770-1827) – немецкий композитор, произведения которого признаны мировым достоянием музыкальной классики. В 27 лет он потерял слух, однако именно после этого наиболее полно раскрылся его творческий талант. А вместе с расцветом творческих способностей композитора пришла известность.

Имя «Бетховен» стало универсально-прецедентным благодаря его творчеству, которое до сих пор оказывает большое влияние на мировую культуру.

Впервые имя «Бетховен» встречается в романе, когда один из героев рассуждает о состоянии современного искусства и упоминает неудачную премьеру Симфонии № 5, которая состоялась 22 декабря в 1808 году в Вене: «Art? Art had become the entertainment business. ... Where would Beethoven be if he were living today? Rich, famous, and under a good doctor, that's where. What a shambles it must have been that December night in Vienna» [1].

Премьера была неудачной, так как концерт длился четыре часа, а в зале было холодно. В симфонии было много нового материала, и публика просто устала от выступления. Музыкальные критики после премьеры симфонии в основном обошли её молчанием, и лишь полтора года спустя другое её исполнение удостоилось восторженного отзыва от Э.Т.А. Гофмана во «Всеобщей музыкальной газете».

По мнению рассказчика, современное искусство превратилось в бизнес, где любой музыкант, поэт, художник планирует свою жизнь на несколько лет вперед. Продюсеры и менеджеры организуют выступления строго в соответствии с утвержденным графиком. В этом процессе задействовано большое количество людей из разных сфер, что обеспечивает успех каждого появления на публике выдающегося деятеля искусства. Провалы, подобные премьере Симфонии № 5, сегодня невозможны. Точный расчет времени, места, целевой аудитории, которые производит команда артиста, подтверждает тот факт, что гениальность и талант – это тоже товар, и в умелых руках он становится очень ценным.

В следующем примере один из героев романа спрашивает у Марты, управляющей парком, знакома ли она с историей о Бетховене и полицейском: «There was a silence. Eventually Paul said, 'Do you know the story of Beethoven and the village policeman?'» [1]. Данную прецедентную ситуацию автор также включает в повествование.

Однажды Бетховен, будучи уже пожилым человеком, решил отправиться на прогулку и заблудился. Он пытался узнать у людей, где он находится, но люди пугались его внешнего вида, разбежались и, в конце концов, вызвали полицейского. Полицейский отвез Бетховена в участок, сотрудники которого не поверили, что перед ними великий композитор, но на всякий случай вызвали мэра. И только мэр подтвердил, что это действительно был Бетховен.

Несмотря на то, что источником данного прецедентного феномена является история Германии, автор романа считает необходимым упомянуть имя великого композитора, что подтверждает эмоциональную и когнитивную значимость прецедента для языковой личности англичан, которые хорошо знакомы с творчеством композитора, но не всегда владеют информацией о событиях его личной жизни.

Учитывая частотность и масштаб апелляций к данному прецедентному феномену, можно сделать вывод о том, что Джулиан Барнс высоко ценит творчество Бетховена, хорошо знает его биографию и, вероятно, хочет, чтобы прецедентные ситуации, связанные с именем великого композитора, были известны британскому читателю.

Библиографический список

1. Barnes J. England, England. – N. Y. : Vintage Books, 2000. – 173 p.

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕДАЧИ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В ПЕРЕВОДЕ РОМАНА ДЖ. СЭЛИНДЖЕРА «THE CATCHER IN THE RYE» М. НЕМЦОВА

Невзорова А.С., студент 4 курса бакалавриата, факультет международных отношений
 Научный руководитель: Баженова Е.Ю., канд. филол. наук, доцент,
 доцент кафедры перевода и межкультурной коммуникации
 ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»
 sshnvzrv@gmail.com

Аннотация. В работе представлены результаты исследования особенностей передачи фразеологических единиц с английского на русский язык. На основе анализа перевода романа Дж. Сэлинджера «The Catcher in the Rye», выполненного М. Немцовым, делается вывод о наиболее эффективных способах перевода фразеологизмов.

Ключевые слова: фразеологическая единица (ФЕ), переводческие трансформации

Изучение способов перевода ФЕ является актуальной и сложной переводческой проблемой, которой занимаются многие исследователи. Особое внимание уделяется способам передачи ФЕ в художественных произведениях. Роман Дж. Сэлинджера «The Catcher in the Rye» уникален, потому что в нем автор создает повествование от лица подростка, передавая все нюансы речи молодого человека. Целью данной работы стало изучение особенностей перевода фразеологических единиц с английского языка на русский. В ходе проведенного исследования методом сплошной выборки из текста оригинала и текста перевода были отображены 52 ФЕ. Далее были установлены способы их перевода и выполнен количественный анализ полученных результатов.

Результаты количественного анализа выявленных способов перевода ФЕ представлены на графике (рис. 1).

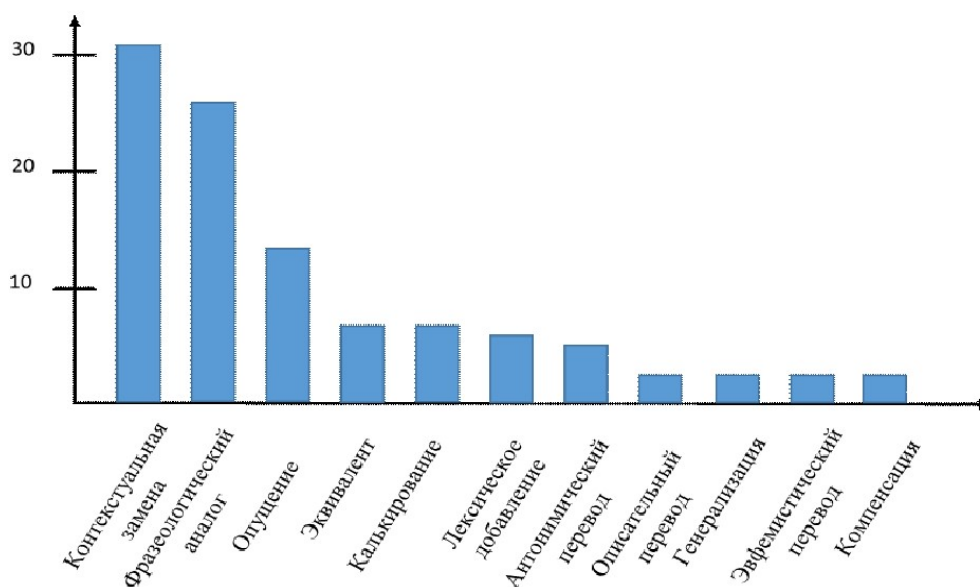


Рисунок 1 – Частотность использования приемов перевода для передачи фразеологических единиц

В проведенного исследования установлено, что для передачи фразеологических единиц М. Немцов чаще всего прибегает к такому способу перевода как контекстуальная замена (30 %), что позволило переводчику подобрать наиболее удачное соответствие для опреде-

ленного контекста. Например, под фразой «got pretty run down» подразумевается «быть в плохом состоянии», «выдохаться». В переводе мы видим фразу «меня шарахнуло». М. Немцов, создавая образ дерзкого подростка, использовал такое выражение, чтобы сохранить экспрессивность исходного текста.

В проанализированном материале были выявлены случаи использования полного (8 %) или неполного (26 %) эквивалента для передачи фразеологической единицы. Полные эквиваленты, не зависимо от контекста, основаны на одном образе, а неполные имеют одинаковую стилистическую направленность и значение, но различаются по образности. Например, «it gets on my nerves» – «действует на нервы» является полным эквивалентом, а «we shot the breeze for a while» – «чутка потрепались» – неполный эквивалент.

Установлено, что одним из частотных способов перевода стал прием калькирования (8 %). Переводчик прибегал к калькированию в тех случаях, когда в русском языке не было фразеологических эквивалентов или аналогов, но при этом требовалось сохранить образность и экспрессивность, текста оригинала. Например, «you had to twist their arms» – «им руки надо было закручивать» и «I have to tear» – «надо рвать». Для русского читателя в контексте ясно, что первое имеет значение «уговаривать», а второе «бежать».

Антонимический перевод был использован, чтобы передать экспрессивность речи главного героя, но через отрицательную конструкцию. ФЕ в высказывании «Did you ever get fed up?» имеет значение «сытый по горло». Данное предложение переведено как «Тебя никогда не достает?». ФЕ в переводе подходит по смыслу и контексту в романе, хотя не обладает исходной образностью.

Эвфемистический перевод выявлен в ходе анализа только один раз: для замены вульгарной лексики. Например, в предложении «Inna rested in a little tail t'night», ФЕ «little tail» имеет значение «девушка легкого поведения». Переводчик посчитал нужным заменить это на «компашка».

Следует отметить, что в 22 % случаев встречается комплексное применение нескольких приемов. Когда речь идет о переводе художественных текстов, комплексные переводческие трансформации необходимы и наиболее эффективны. Их приходится применять в самых разных комбинациях. Благодаря комбинированию нескольких приемов перевода при передаче фразеологической единицы можно достичь большей степени эквивалентности.

Ссылаясь на работы, можно отметить, что М. Немцов добивается точности перевода не путем максимально точной передачи лексики текста оригинала, а используя специфическую стилистику разговорной речи, в связи с чем он применяет большое количество переводческих трансформаций. В результате, созданное переводчиком произведение в России вышло из разряда детской литературы, хотя оно ближе по духу тексту оригинала, чем переводы, выполненные ранее [1, с. 75].

Библиографический список

1. Галямова, М. С., Сравнительный анализ разновременных переводов Дж. Д. Сэлинджера «Над пропастью во ржи» : советская и современная рецепции / М. С. Галямова, Е. О. Матвеева // Международный научно-исследовательский журнал. – 2015. – № 3–2(4). – С. 74–75.
2. Сэлинджер, Дж. Над пропастью во ржи : повесть / Дж. Сэлинджер ; Пер. с англ. Р. Райт-Ковалевой. – СПб. : Изд-во Азбука-классика, 2002. – 320 с.
3. Salinger, J. D. The Catcher in the Rye : Книга для чтения на английском языке / J. D. Salinger. – Киев : Знания, 1999. – 276 с.

СЕМАНТИКА ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ ВОЕННОЙ ТЕМАТИКИ

Никитин Б.А., курсант 2 курса 2 взвода 2 роты

Научный руководитель: Кошко Л.Н., преподаватель кафедры иностранных языков
ФГКВООУ ВО «Дальневосточное высшее общевойсковое командное ордена Жукова училище
имени Маршала Советского Союза К.К. Рокоссовского»
lyubov_848@mail.ru

Аннотация. В данной работе мы провели анализ способов перевода английских фразеологизмов военной тематики. Фразеологизмы, содержащие в своей семантике лексемы военной тематики, в зависимости от эмоционально-чувственных ассоциаций разделили на три группы.

Ключевые слова: семантика военных фразеологизмов, коннотация, военный перевод

Одним из богатейших ресурсов фразеологизмов в языке является профессиональная речь. Терминологическая лексика легко приобретает переносное значение благодаря образно-метафорическому употреблению, постепенно переходя в разряд фразеологических единиц со свойственными им признаками и свойствами. Фразеологические единицы, используемые в речи определенной профессиональной группой, нередко переходят в разряд общеупотребительных. Фразеологизмы военной сферы, из которой было заимствовано большое количество устойчивых выражений, впоследствии получивших новое переосмысленное значение.

Военный перевод представляет собой один из видов специального перевода с ярко выраженной коммуникативной функцией. Отличительной чертой военного перевода является большая терминологичность и предельно точное, четкое изложение материала при относительном отсутствии образно-эмоциональных выразительных средств.

Фразеологизмы военной тематики представляют собой особую трудность для переводчиков, так как их существование, понятное и само собой разумеющееся для носителей языка, может быть не зафиксировано словарями, или они могут сочетать в себе возможности двойственного употребления как связанной, так и свободной единицы [1].

Для исследовательской части были отобраны фразеологические единицы военной тематики английского языка из произведений английской и американской литературы, из публицистической литературы, из газет, журналов, словарей и фразеологических сборников.

Фразеологизмы, содержащие в своей семантике лексемы военной тематики, в зависимости от эмоционально-чувственных ассоциаций мы разделили на три группы: фразеологизмы, обладающие положительной коннотацией, фразеологизмы, обладающие отрицательной коннотацией, фразеологизмы, обладающие нейтральной коннотацией.

Фразеологические единицы, которые имеют в своем составе единицу «battle». Они имеют как отрицательную, так и положительную коннотацию. Чаще всего, такие фразеологизмы имеют отрицательное значение и символизируют поражение, дезертирство, кровавое сражение. В ходе анализа были найдены следующие фразеологизмы: *bloody battle* – кровавое сражение, *desert one's colours* – дезертировать, *fierce (raging) battle* – жестокая схватка, яростная битва, *lose one's battle* – потерпеть поражение, *fight a losing battle* – вести борьбу, заранее обреченную на провал.

Значение «battle» в английских фразеологизмах редко имеет положительную коннотацию: *decisive battle* – решительный бой, *terminate a battle* – завершить сражение, *fight an uphill battle* – преодолевать препятствия ради получения желаемого.

С нейтральной коннотацией были выявлены следующие фразеологизмы: *above the battle* – в стороне от схватки, *fight a battle* – дать сражение, *fight (wage) battle* – вести бой, *join*

battle – вступить в бой, pitched battle – генеральное сражение.

Следующие примеры фразеологизмов, которые имеют в своем составе единицу «arm». Наибольшая часть таких фразеологических единиц обладает отрицательной коннотацией (фразеологизм имеет негативное значение, наиболее часто имеет связь с использованием оружия). При исследовании нами были найдены следующие фразеологизмы с таким значением: fly to arms – спешно готовиться к войне, rise in arms – братья за ружье, strong arm – применение силы, throw down one's arms – сдаваться, turn one's arms against – повернуть оружие против кого-либо, call to arms – призыв к оружию, cold arms – холодное оружие, arms race – гонка вооружения.

Фразеологизмы с нейтральным значением: assumptive arm – вновь присвоенный герб, bear arms – служить в армии, place of arms – плацдарм, under arms – вооруженный, brother in arms – собрат по оружию, present arms – брать на караул. К фразеологизмам с положительной коннотацией мы отнесли следующие: companion in arms – боевой товарищ, up in arms – в полной боевой готовности.

В ходе исследования, мы нашли английские фразеологизмы, имеющие в своем составе имена собственные. Большинство из них имеет нейтральное значение: G.I. Jane – военнослужащая рядового состава, Jack Johnson – тяжелый снаряд (по имени известного актера), G.I. Joe – рядовой, Jack Tar – матрос, Johnny Raw – новобранец, long Tom – «длинный Том», далеко-бойное орудие калибра 155, Mae West – надувной спасательный жилет, спасательная куртка летчиков, Mark time – шаг на месте, маршировать на месте, Sam Brown – офицерская португепя, Tommy Atkins – Томи Аткинс (прозвище английского солдата), blue Peter – британский морской флаг с белым квадратом посередине, поднимаемый при выходе из порта, Holy Joe – прозвище военного священника.

Фразеологизмы с положительным значением: like a Trojan – мужественно, доблестно. К фразеологизмам с отрицательной коннотацией мы отнесли следующие: ack Charlie – подхалим, cheap Charlie – скупец, жадина (солдат, не желающий тратить деньги на женщин и спиртное), fight like Kilkeny cats – бороться до взаимного истребления. Фразеологические единицы, которые имеют в своем составе единицу «fire» обладают в равной степени как отрицательной, так и положительной коннотацией. Фразеологизмы, которые являются символом смелости и мужества: stand fire – выдерживать огонь противника, go through fire and water – пройти огонь и воду, выдержать любое испытание, gold fire – прекращать огонь, draw fire from smb – вызвать на себя огонь противника.

К фразеологизмам с отрицательным значением мы отнесли: under fire – под огнем противника, direct one's fire against – направлять огонь на ..., miss fire – дать осечку, open fire – открывать огонь, hang fire – производить затяжной выстрел, drive out fire with fire – бить противника его же оружием. Следующие фразеологические единицы, содержащих в себе своем составе единицу «fire» обладают нейтральной коннотацией: baptism of fire – боевое крещение, running fire – беглый огонь.

Итак, мы изучили семантическое пространство фразеологизмов военной тематики в английском языке на примере данных фразеологизмов. Таким образом, структура фразеологизмов военной тематики английского языка обладает разветвленной и сложной системой.

Библиографический список

1. Кунин, А. В. Курс фразеологии современного английского языка / А. В. Кунин. – Москва: Высшая школа, 2015. – 253 с.
2. Кунин, А. В. Большой англо-русский фразеологический словарь: Около 20 000 фразеологических единиц / А. В. Кунин. – 6-е изд., исправл. – Москва : Живой язык, 2011. – 944 с.

ИНТЕРНЕТ-МЕМЫ В КИТАЙСКОМ МЕДИАПРОСТРАНСТВЕ КАК ФЕНОМЕН КОММУНИКАЦИИ

Павлова А.С., студентка 4 курса бакалавриата, факультет иностранных языков
Научный руководитель: Глазачева Н.Л., канд. филол. наук, доцент,
доцент кафедры романо-германских и восточных языков
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
alina_pavlova_01@mail.ru

Аннотация. В данной статье описывается интернет-мем как феномен интернет-коммуникации. Также рассматриваются функции китайских интернет-мемов и особенности их употребления.

Ключевые слова: интернет-мемы, Китай, языкознание, фонетика, языковые особенности, социальные сети, юмор

Интернет-коммуникация прочно вошла в нашу жизнь: каждый день люди пользуются приложениями, мессенджерами, получают огромное количество информации, а также делятся этой информацией с другими пользователями. Одним из способов обмена информацией, выражения своих чувств и эмоций являются интернет-мемы. Актуальность темы обусловлена тем, что интернет-мемы представляют собой огромный пласт современной культуры, они являются важным аспектом интернет-коммуникации. Однако китайские интернет-мемы далеко не всегда понятны пользователям других стран в силу своей лингвокультурной специфики. В данной статье мы разберем лингвопрагматический аспект и особенности функционирования китайских интернет-мемов.

Интернет-мем – это один из элементов языка выражения и коммуникации субъекта, это отражение действительности общества. Ричард Докинз первым занялся концепцией интернет-мема. Именно он ввёл слово «мем» и предложил интересную трактовку концепции интернет-мемов, связав их с социокультурными процессами. Он сравнивал мем с нынешними трендами, модой, крылатыми фразами, которые распространяются в обществе словно гены в генофонде. Многие учёные вслед за Р. Докинзом начали проявлять внимание к этому феномену ещё до появления сети Интернет. Исследованию китайской мем-культуры посвящены работы отечественных ученых (А.А. Гуркова, А.А. Рысева, К.В. Морозова и др.).

Для анализа китайских интернет-мемов мы обратились к китайскому сегменту сети Интернет, а также популярному мессенджеру «WeChat» («微信»). Именно в этих приложениях интернет-мемы распространены и постоянно используются китайскими пользователями. Методом случайной выборки было выделено 30 наиболее часто пересылаемых интернет-мемов. Далее путем интервьюирования китайских респондентов в возрасте от 18 до 27 лет было уточнено значение каждого из мемов и ситуации, в которых данные мемы могут быть использованы. Тем самым было выделено 3 группы интернет-мемов. Критериями деления послужили история появления интернет-мема, его употребление среди пользователей сети Интернет, а также функции, которые он выполняет.

Первая группа интернет-мемов (7 мемов) построена на фонетических особенностях китайского языка: слог может изменять свое значение за счет изменения тона, а также слог, произносимый одним и тем же тоном, может иметь разное значение. В таких интернет-мемах весь юмор строится либо на омонимии (полном созвучии), либо на неполном созвучии.

Смысл интернет-мема «鲨鱼了» (shā nǐ le) построен на таком понятии как омонимия. В этом случае идёт игра слов: иероглиф 鲨 (shā) «акула» созвучен с иероглифом 杀 (shā) «убивать». На таком меме чаще изображена акула, реже – что-то другое, что подразумевает

образное выражение «я убью тебя». Этому мему присуща аффективная функция. Он употребляется, чтобы выразить негативные эмоции пользователя по отношению к получателю, или же может иметь саркастическое, шуточное значение.

Следующий вид интернет-мема (8 мемов) связан с реалиями китайцев. Молодые люди в Китае часто сталкиваются с проблемами, связанными с жизнью, отношениями, учебой.

Например, интернет-мем «老公我在跑步» (*lǎo gōng wǒ zài pǎo bù*) относится к сфере взаимоотношений между мужчинами и женщинами. Переводится он как «Дорогой, я на пробежке». Его появление связано с ситуацией, которая произошла с одним молодым человеком. Когда его жена задерживалась, он решил ей позвонить и узнать, где она. В ответ же он услышал фразу «老公我在跑步». Не поверив, он решил проверить ее и узнал, что она ему изменяла. Этот случай и привел к массовому распространению мема. Стоит заметить, что на изображениях интернет-мема мы можем увидеть человека в зеленой шапке, что также связано с культурным аспектом. Головной убор зеленого цвета в Китае символизирует измену. Именно из-за этого китайцы избегают зеленых шляп. Интернет-мем «我在跑步» также может использоваться и в обратную сторону, в ситуации, когда молодой человек изменяет своей девушке. Этот интернет-мем выполняет юмористическую и номинативную функцию, придавая такому явлению, как измена, название.

Последний вид китайских интернет-мемов (8 мемов) отражает эмоции и состояние пользователей. Это интернет-мемы, которые употребляются в тех или иных ситуациях для того, чтобы дать оценку происходящему. Иногда они используются просто ради того, чтобы развеселить собеседника или же как-то повлиять на него и передать свои эмоции.

Для примера мы взяли интернет-мем «有毛病吧这人» (*yǒu máo bìng bā zhè rén*), который имеет негативную коннотацию, хотя фразу часто употребляют как в разговорной речи, так и в переписках. На русский язык его можно перевести как «Что с этим человеком не так? Что за больной человек?». Употребляется он в случаях, когда пользователь хочет показать свое непонимание или же осуждение. Также этот интернет-мем может означать сильное недовольство по отношению к собеседнику. Этот интернет-мем имеет номинативную и аффективную функцию, так как передает эмоции говорящего и его мнение по поводу действий другого человека.

Таким образом, изучая феномен китайских интернет-мемов, мы выявили их следующие особенности:

- 1) интернет-мемы появляются из-за языковых особенностей китайского языка, таких как распространение диалектизмов, омонимия и созвучие;
- 2) интернет-мемы появляются благодаря и традициям и современным реалиям Китая;
- 3) интернет-мемы используются для передачи эмоций;
- 4) интернет-мемы обладают номинативной, аффективной, информационной и юмористической функциями.

Китайские интернет-мемы – это разносторонний и сложный феномен интернет-коммуникации, который имеет свои собственные черты, обладает языковыми особенностями и особенностями употребления. Интернет-мем является отражением китайской культуры в коммуникационной среде. С помощью интернет-мема люди имеют возможность выражать свои эмоции через не сложное, на первый взгляд, изображение с текстом.

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЯЗЫКОВОГО ОБЩЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ РОЛЕВОЙ ИГРЫ

Рыжиков И.Д., курсант 1 курса 1 взвода 4 роты

Научный руководитель: Филонова Л.Н., преподаватель кафедры иностранных языков
ФГКВОУ ВО «Дальневосточное высшее общевойсковое командное ордена Жукова училище
имени Маршала Советского Союза К.К. Рокоссовского»
lyubasha_filonova1954@mail.ru

Аннотация. В статье говорится об использовании метода ролевых игр, симуляций в обучении курсантов иностранному языку. Статья демонстрирует, что ролевые игры являются полезными и могут помочь курсантам закрепить приобретенные ими знания и обучить их иностранному языку для профессиональных целей. Практическая значимость статьи заключается в том, что ролевые игры – это сосредоточенная на курсанта методика преподавания, которая развивает их коммуникативную компетенцию.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, интерактивные методы обучения, игровой метод, ролевые игры симуляции разговорные навыки, речевая готовность

Основные положения коммуникативной лингвистики – взаимодействие лингвистической и социальной сторон общения. На этой основе ролевая игра соответствует всем аспектам данного подхода и используется в военных вузах как средство формирования навыков профессионального языкового общения.

Коэффициент полезного действия ролевой игры определен мотивацией, увеличением интереса к занятиям. Это обусловлено тем, что у курсантов, находящихся в ситуации «реального общения», активизируется необходимость что-то высказать, разузнать, изложить свою точку зрения и выслушать чужое мнение, согласиться с этим или опровергнуть, принимать решения, что ускоряет мыслительную деятельность участников игры. Игра формирует новые личностные качества, способствует усвоению правил поведения, игра и учит, и воспитывает. Ролевая игра дает возможность курсанту пожить в языковой среде в течение какого-то периода времени. Игра идет без вмешательства преподавателя. Преподаватель не исправляет ошибок, но фиксирует их в своей памяти и на последующих занятиях незаметно для курсантов исправляет их.

Роль преподавателя велика в подготовке ролевой игры. Он разрабатывает ситуацию, отбирает лексику, пишет ролевые карточки, разрабатывает опорную схему, работает над аудированием текстов, распределяет роли с учетом подготовленности слушателей.

Курсанты «достраивают» прочитанную ситуацию, готовятся группами 2-3 человека (один обязательно сильный), в случае необходимости спрашивают у преподавателя дополнительной помощи. Ролевые игры, проведенные в группах, показали положительные моменты – обеспечение мотивации и задействование в игре всех курсантов. Неправда, что группа не работает, если говорит один слушатель т. к. связанная речь требует активной умственной деятельности говорящих и слушающих (формирование высказывания, логически связанного с высказыванием других, т.е. слежение за речью других, чтобы определить, когда ему вступить в общение). Ролевая игра – речевая, игровая и учебная деятельность одновременно. При решении игровых задач речевая активность идет наряду с мыслительной и эмоциональной: в игре нужно моментально принять решение, проявить изобретательность, сообразительность, исполнить роль. В процессе игры курсанты пребывают в состоянии «речевой готовности», внимательно слушают учителя и других участников игры; сама игра не порождает в них чувства скуки.

Игра, которая не заинтересует курсантов не будет успешной. В связи с этим необходимо привлекать курсантов к выбору тематики. При распределении ролей следует учитывать и языковую подготовку, и личность курсанта. В группе, где одни «тихони», игра не пойдет. Надо, чтобы игра логически вписывалась в учебный процесс. Трудно предугадать и планировать время игры (возможен вариант, когда преподаватель вынужден прервать игру, если она «не идет»). Достоинства ролевой игры:

1. Ролевая игра – обучение в действии, что повышает качество обучения.
2. Во время игры реализуются все знания и умения курсанта.
3. Игра создает мотивацию, курсант видит реальное применение своих знаний по иностранному языку.
4. Ролевая игра несет в себе элемент неожиданности и вызывает эмоциональный подъем, снимает напряжение т.к. играя чью-то роль, легче говорить на иностранном языке.

Ролевая игра оживляет занятие, вносит естественность в общение на иностранном языке, облегчает процесс усвоения языкового материала, делает учебный процесс интересным. Преподаватель может предложить курсантам следующие деловые игры:

1. Выступить в роли преподавателя, задать курсантам вопросы по изучаемой теме, сделать сообщение по теме, описать схему.
2. Выступить в роли экскурсовода, рассказать о своем училище.
3. Выступить в роли разведчика и расспросить местного жителя о местности, о противнике.
4. Выступить в роли военного переводчика и допросить военнопленного.
5. Выступить в роли военнопленного командира подразделения армии вероятного противника.

6. Выступить в роли командира мотопехотного, танкового подразделения и рассказать об организации и вооружении своего подразделения.

7. Выступить в роли переводчика. Перехватить радиопереговоры.

Ролевые игры являются ценным инструментом для того, чтобы сделать обучение запоминающимся, поощряя сотрудничество и сопереживание. Игры позволяют курсантам слышать и использовать иностранный язык в значимом контексте, чтобы в будущем они имели возможность активно его использовать. Ролевая игра демонстрирует, как использовать язык в реальной жизни с акцентом на коммуникации.

Доброжелательная атмосфера сотрудничества, взаимопомощи поддерживает высокий уровень саморегуляции интерактивной деятельности курсантов, подчиняет внутренние мотивы каждого интересам и потребностям, которые вытекают из задач коллективной учебной деятельности [1]. В условиях внедрения информационных технологий в учебный процесс применение игровых методов на основе информационных и коммуникационных технологий открывает большие возможности для развития культуры общения курсантов посредством погружения в условные ситуации, в которых происходит формирование их профессиональной личности [2]. Для того чтобы готовить специалистов разных уровней, которые будут конкурентоспособны на рынке труда, необходимо постоянно обновлять применяемые методы обучения. Оптимальное сочетание различных методик обучения и позволяет сделать обучение эффективным и получить высокие результаты по его окончании.

Библиографический список

1. Сахно, Е. М. Психологические факторы, определяющие процесс обучения профессиональной лексике / Е. М. Сахно, С. А. Логвина // Символ науки. 2016. № 4–2. С. 175–178.
2. Андреева, А. И. Возможности «Blended Learning» в системе российского высшего образования / А. И. Андреева, М. Р. Гозалова, Е. С. Лосева // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). 2016. № 3. С. 210–216.

ОРГАНИЗАЦИЯ ЯЗЫКОВОЙ СМЕНЫ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДНЕГО ЭТАПА ОБУЧЕНИЯ

Рябичкая А.Д., студент 5 курса бакалавриата, факультет иностранных языков
Научный руководитель: Аниховская Т.В., канд. филол. наук, доцент,
заведующая кафедрой английской филологии и методики преподавания английского языка
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
ryabickayarina@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается организация языковой смены как способ повышения мотивации школьников к изучению английского языка. На основании проведенного анализа возрастных особенностей учащихся среднего школьного возраста, а также исследования действующих УМК, предложена собственная разработка языковой смены для школьников 5-6 классов по теме профессионального самоопределения «Профессия моей мечты».

Ключевые слова: языковая смена, мотивация, средний этап обучения

В настоящее время знание иностранного языка является одним из требований современной жизни. Однако, школьных занятий нередко оказывается недостаточно для свободного владения языком. При этом, принято считать, что развитие языковых навыков и умений наилучшим образом происходит в обстановке, имитирующей реальную языковую среду. Одними из таких мест могут стать языковые лагеря при школах иностранных языков, предлагающие тематические языковые смены, которые позволяют учащимся погрузиться в мир изучаемого языка и преодолеть языковой барьер.

Под тематической языковой сменой принято понимать организованное времяпровождение школьниками свободного каникулярного времени, в состав которого входят языковой и досуговый компоненты, тесно переплетающиеся между собой. Дети посещают досуговые мероприятия, и занятия по иностранному языку, организованные в увлекательной, часто игровой, форме и объединенные определенной темой [1].

Языковые смены позволяют решать целый комплекс задач:

1. Образовательные: развитие внутренней мотивации учащихся к изучению иностранного языка; совершенствование языковых умений и навыков, развитие всех видов речевой деятельности школьников; развитие навыков социального взаимодействия, коммуникативной и информационной компетентности, расширение социокультурных знаний;

2. Воспитательные: развитие толерантного отношения к языку и культуре страны изучаемого языка; воспитание нравственных качеств личности (ответственное отношение к делу; уважительное отношение к другим, в частности к старшим; умение работать в команде и т.д.); патриотическое воспитание, изучение культуры города (в рамках посещения городских мероприятий и мест культуры и отдыха);

3. Развивающие: привлечение учащихся к досуговым мероприятиям, развивающим их метапредметные навыки: самоконтроль и самостоятельность, навык коммуникации, умение работать с информацией и применять элементарные мыслительные логические операции, раскрытие творческого потенциала учащихся.

Поскольку одной из основных задач языковой смены является развитие внутренней мотивации учащихся к изучению иностранного языка, важно понимать, какие психологические особенности могут быть задействованы на каждом возрастном этапе обучения. Разрабатывая тематическую языковую смену для школьников среднего этапа обучения, мы учитывали, что именно в этом возрасте у детей появляется самосознание, дающее толчок к развитию самооценки, осознанию своей личности и себя как полноправного члена социума. Изме-

нения в мотивационной сфере, по мнению психологов, являются доминирующими на данном этапе, поэтому очень важно поддерживать чувство любопытства, стремления к знаниям, и начало формирования внутреннего профессионального самоопределения, свойственные школьникам в этот момент [2; с. 74].

Помимо анализа психологических характеристик учащихся, при разработке языковой смены важно понимать уровень их лингвистической подготовки. Анализ действующих УМК «Английский в фокусе/ Spotlight» и «Rainbow English» для 5-6 классов позволил определить, что наибольшее внимание на данном этапе уделяется таким темам, как «Моя семья», «Распорядок дня», «Досуг и увлечения», «Праздники», «Каникулы и путешествия». Предполагается овладение таким грамматическим минимумом, как простые формы настоящего, прошедшего и будущего времени, базовые модальные глаголы и др. Учитывая психологическую и лингвистическую подготовку учащихся, для языковой смены нами была выбрана тема первичного профессионального самоопределения, направленная на постепенное формирование у школьника внутренней готовности к осознанному и самостоятельному осмыслению своего места в обществе: «Профессия моей мечты» / «A job of my dream». Разработанная нами языковая смена ориентирована на школьников 11-12 лет (5-6 классы) и рассчитана на две недели, в течение которых учащиеся каждый день отправляются на разные мастер-классы и экскурсии в г. Благовещенске, где пробуют себя в определенной профессии. Таким образом, школьники знакомятся с профессиями кондитера, художника, гончара, ученого, IT-специалиста, журналиста, актера, фермера. После мероприятия проводится урок на английском языке, наполненный интересными заданиями, играми, песнями и творческими проектами, тематически связанными с посещенными мероприятиями. На занятии они делятся своими впечатлениями о проделанной работе и одновременно совершенствуют навыки устной речи на иностранном языке. По окончании смены учащиеся защищают финальный проект, рассказывая о работе своей мечты.

Каждое из разработанных нами 10 занятий языковой смены включает несколько этапов, на которых предусмотрено выполнение определенных речевых заданий: guess place/job (назвать профессию, которую они опробовали на мастер-классе или экскурсии), first impression (описать свои эмоции о прошедшем мероприятии), job actions (Описание обязанностей рабочего в той или иной профессии, описание своих действий во время мастер-класса); working equipment (обсуждение предметов и оборудования, необходимого для выполнения работы); my decision (мини-диалог о своих впечатлениях о новой профессии и возможности заняться ею в будущем). Все задания выполняются на основе предложенных лексических и грамматических опор. Также учащимся предлагается дополнительный ряд упражнений на отработку нового лексического материала: задания на аудирование, чтение, игры различного формата, творческие задания или командные соревнования.

В результате проведенного исследования и его апробации в языковой школе «СОК» мы пришли к выводу, что тематическая языковая смена является эффективным способом повышения мотивации к изучению английского языка для школьников среднего этапа обучения. Разработанная языковая тематическая смена «Профессия моей мечты» способствует развитию у учащихся коммуникативных, интеллектуальных и творческих навыков.

Библиографический список

1. Лобачёва С. И. Организация досуговых, творческих и игровых мероприятий в летнем лагере 1-11 класс / С. И. Лобачёва. – М. : ВАКО, 2007. – 208 с.
2. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте / А. К. Маркова. – М., 1983. – 96 с.

МЕТОДЫ ПРЕОДОЛЕНИЯ ФОНЕТИЧЕСКОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ КИТАЙСКИХ ДЕТЕЙ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Смирнова А. А., студент 2 курса магистратуры, филологический факультет
Научный руководитель: Иванашко Ю.П., канд. филол. наук, доцент,
доцент кафедры иностранных языков
ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»
alinamacb@gmail.com

Аннотация. Данная статья знакомит с исследованием, посвященным проблемам обучения китайских учеников английскому языку на начальном уровне. В статье рассматривается феномен звуковой интерференции, описывается явление эпитезы и один из методов ее преодоления.

Ключевые слова: китайский язык, английский язык, фонетическая интерференция, эпитеза, фонетическая зарядка

В погоне за самореализацией и в условиях высокой конкуренции, китайские соискатели считают владение иностранным языком одним из наиболее приоритетных навыков. Поэтому знакомство с иностранными языками китайцы начинают с самых ранних лет.

Одной из главных задач обучения иностранному языку является эффективное обучение правильному произношению. Особенно остро стоит проблема обучения произношению на начальном этапе, так как именно в этот период происходит освоение фонетической стороны новой языковой системы и формирование слухо-произносительных навыков. На данном этапе у учеников могут возникнуть определенные трудности, которые преподаватель должен уметь преодолевать. Эти трудности могут повлечь за собой различные нарушения, находящиеся отражение, как в восприятии, так и в произношении иностранного языка [1].

В связи с этим существует проблема преодоления такого явления, как звуковая или фонетическая интерференция. Согласно Лингвистическому энциклопедическому словарю, интерференция – это «взаимодействие языковых систем в условиях двуязычия, складывающегося либо при контактах языковых, либо при индивидуальном освоении неродного языка; выражается в отклонениях от нормы и системы второго языка под влиянием родного» [2].

В лингвистике термин «интерференция» начал использоваться со второй половины XX века. Первыми исследователями, которые занялись изучением проблемы интерференции, были известные лингвисты И.А. Бодуэн де Куртенэ и Э. Хауген. Затем работу продолжили другие отечественные и зарубежные языковеды – Н.С. Трубецкой, В.Ю. Розенцвейг, Е.Д. Поливанов, У. Вайнрайх, Н.Б. Мечковская и др.

Многие исследователи считают, что наиболее отрицательное влияние одного языка на другой оказывает интерференция звуковая (фонетическая) [3]. Она проявляется при контактах любых языковых систем вне зависимости от уровня владения языком. Встречаясь с новыми звуками или последовательностью звуков, учащийся невольно старается найти аналогии в родной речи, из-за чего происходит неверная фонологическая интерпретация.

Китайские ученики склонны приспособливать фонетическую систему их родного языка к нехарактерным звукам английского, в результате чего английская речь приобретает определенный «китайский» акцент, и не приближена к аутентичной речи носителей языка. Поэтому при обучении английскому произношению, учитель должен уметь работать с теми методиками и техниками, которые помогут скорректировать речь учащегося на изучаемом языке.

Так как китайский язык является слоговым, то в иностранной речи носителя китай-

ского языка просматривается тенденция к достраиванию дополнительного гласного звука в конце английских слов для восполнения «недостающего» слога. Такое явление в лингвистике называется эпитеза.

Эпитеза – это один из видов плюс-сегментации, который выражается посредством наращивания гласного звука в конце слова, заканчивающегося на согласный звук (такой гласный называется эпитетическим) [4]. Особо ярко эпитеза проявляется в случае произнесения слова изолированно.

Для того, чтобы устранить признаки эпитезы, учитель может внедрить в план урока фонетическую зарядку на базе коротких песен, которые включают в себя проблемные слова. Во время пения ученик находится в процессе непрерывного потока речи, исключая возможность достраивания дополнительных звуков. Тем самым артикуляционный аппарат учится произносить слова автоматически, не затрачивая время на обдумывание и достраивание недостающего слога. Например, английское слово *rabbit* ['ræbɪt] является проблемным, так как ученики склонны добавлять звук [ə] в конец слова. В итоге вместо «*rabbit*» носитель языка слышит «*rabbitA*». Для коррекции данного явления можно использовать песню «*Who took the cookie?»*, которая содержит строчку с проблемным словом – «*Rabbit took the cookie from the cookie jar!*». Так как проблемное слово и следующее за ним имеют одинаковый согласный на конце и в начале, то возможность для внедрения между ними дополнительных звуков исключается.

Песни на иностранном языке способствуют не только овладению навыкам иноязычного произношения, но и развитию слухового внимания, музыкального слуха и слухового контроля, которые находятся в тесной взаимосвязи с развитием артикуляционного аппарата [5].

При этом фонетическая зарядка может включать в себя не только песни, но и стихи, скороговорки, пословицы, которые содержат фонетические явления, часто подвергающиеся интерференции и нуждающиеся в постоянной тренировке, или явления, которые будут встречаться на уроке. Систематическое включение фонетической зарядки в план урока английского языка помогает учащимся не только избежать фонетических ошибок, но и научиться правильно строить интонационно оформленные высказывания.

Библиографический список

1. Белая, Н. Н. Роль фонетической зарядки на уроках английского языка / Н. Н. Белая // Молодой ученый. – 2017. – № 15 (149). – С. 550–552.
2. Вайнрайх, У. Одноязычие и многоязычие : монография // Зарубежная лингвистика. 3 часть : Пер. с англ., нем., фр., общ. ред. В. Ю. Розенцвейга, В. А. Звягинцева, Б. Ю. Городецкого. – М. : Прогресс, 1999. – 94 с.
3. Лингвистический энциклопедический словарь : Словари онлайн. – Москва. – URL: <https://rus-lingvist-dict.slovaronline.com/> (дата обращения: 01.04.2023).
4. Максаков А. И. Воспитание звуковой культуры речи у дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений, 2-е изд. / А. И. Максаков. – М. : Мозаика – Синтез, 2005.
5. Самуйлова, Н. И. Фонетика в системе языка: тез. II Междунар. симп. МАПРЯЛ / Н. И. Самуйлова, Р. И. Соболева– М., 1996. – С. 170.

ТЕОРИЯ ПРОТОТИПОВ КАК СПОСОБ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМ ЧАСТЕРЕЧНОЙ КЛАССИФИКАЦИИ СЛОВ В СОВРЕМЕННОМ КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Старкова К.А., студент бакалавриата 2 курса, факультет международных отношений
Научный руководитель: Береза Е.В., канд. филол. наук, доцент кафедры китаеведения
ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»
ezhevskaya3112@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена описанию прототипического подхода к определению частей речи в современном китайском языке.

Ключевые слова: части речи, синтаксический критерий, прототип, периферия

Части речи – это классы слов языка, выделяемые на основании общности их синтаксических, морфологических и семантических свойств [1, с. 578]. Сложность выделения частей речи в китайском языке связана с его отношением к языкам изолирующего типа, для которых характерно фиксированное расположение слов относительно друг друга, что наряду со служебными словами является средством установления синтаксических связей слов [2, с. 11]. В связи с этим основным критерием для выделения в китайском языке частей речи является синтаксический, под которым понимают способность слова функционировать в роли одного или нескольких членов предложения и соединимость со словами других разрядов и с теми или иными формальными элементами [3, с. 7–12]. Однако, применение синтаксического критерия не может означать, что принадлежность слова к той или иной части речи определяется в соответствии с одной функцией слова в предложении. Большая часть слов в любом языке имеет несколько функций, но в то же время каждое слово всегда принадлежит к одной части речи. Исходя из этого следует, что признаком части речи является вся совокупность функций, которые возможны для этого слова [4, с. 73, 77]. Функции подразделяются на основные и дополнительные (неосновные), только наречие в китайском языке отличается монофункциональностью [2, с. 223; 3, с. 13–14].

Полифункциональность слов китайского языка способствует подвижности частей речи, например, действие или качество в китайском языке могут быть опредмечены, и, наоборот, слова с предметным значением представлены как действие или качество [3, С. 13–14]. Это в свою очередь приводит некоторых ученых к выводу, что слова могут переходить из одной части речи в другую [5, с. 171]. Однако, данный подход не является общепринятым. Большинство ученых склоняются к тому, что часть речи является постоянной характеристикой слова, которое не может изменяться по частям речи [2; 3; 4].

В китайском языкознании современный исследователь Юань Юйлинь предложил свой подход к определению частей речи, который позволяет решить проблемы определения частей речи, связанные с их невероятной подвижностью. Данный подход характеризуется как прототипический [6]. Суть прототипического подхода состоит в наличии центральных элементов (прототипических), которые обладают определенным набором черт, свойственных всем элементам данной группы, и периферийных элементов, отличающихся пограничными свойствами, которые могут подходить к элементам сопредельной категории. Элементы периферии могут формировать промежуточные зоны [7, с. 227].

Прототипический подход Юань Юйлиня, при котором автор не отходит от описанных выше традиционных критериев выделения частей речи, состоит во введении им понятия «родового сходства», в соответствии с которым слова одной части речи могут иметь разное по степени сходство в грамматических свойствах, чем дальше от центра находятся элементы, тем их сходство слабее. Для элементов, полностью соответствующих всем признакам данной

части речи (центральных элементов), используется более строгое понятие 严格定义 (yángé dìngyì), для остальных элементов (в том числе периферийных) используется понятие 宽泛定义 (kuānfàn dìngyì) [6, с. 161–162]. Данная трактовка позволит легче понять возможность отнесения лексических единиц китайского языка к определенной лексико-грамматической категории, несмотря на нестандартный набор грамматических признаков [7, с. 228].

Для точного определения частеречной принадлежности слова Юань Юйлинь выдвинул список грамматических признаков для центральных членов лексико-грамматической категории и разработал шкалу оценки слова по ним для определения процентной соотношенности слова к выбранной категории (т. е. находится оно ближе к центру или все-таки располагается ближе к ее периферии). Смысл данной шкалы заключается в том, что слова оцениваются по всем своим признакам, если признак соответствует – прибавляется балл, если не соответствует основному употреблению – балл отнимается, а в случае, если происходит несоответствие обычному употреблению – баллы не присваиваются. В конечном итоге если суммарно получается 100 баллов, то слово является типичным членом данной категории; 99–80 баллов – сравнительно типичным, 79–60 баллов – не очень типичным, 59–45 баллов – очень нетипичным, меньше 45 баллов – не является членом выбранной категории. При возникновении трудностей с отнесенностью слова к тому или иному признаку автор предлагает несколько вариантов решения [6, с. 161–162].

В своей классификации частей речи Юань Юйлинь выделяет следующие классы, для которых подробно описаны присущие им грамматические признаки: существительные, темпоративы, глаголы, прилагательные, слова состояния, местоимение, директивы, счётные слова, числительные, наречие, дифференцирующие слова, предлоги, союзы, частицы, модальные слова, междометия, звукоподражания [6, с. 161–162].

Таким образом, в современном китайском языкознании одним из способов решения трудностей классифицирования слов китайского языка по частям речи, вызванных их полифункциональностью, является теория прототипов, с помощью которой не только можно проанализировать любое слово китайского языка, но и определить на сколько процентов данное слово относится к той или иной части речи, т. е. находится ближе к центру категории или её периферии.

Библиографический список

1. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. – М. : Советская энциклопедия, 1990. – 685 с.
2. Солнцев, В. М. Введение в теорию изолирующих языков / В. М. Солнцев. – М. : изд. фирма «Вост. лит.» РАН, 1995. – 352 с.
3. Драгунов, А. А. Исследования по грамматике современного китайского языка / А. А. Драгунов. – М. : АН СССР, 1952. – 231 с.
4. Яхонтов, С. Е. Понятие частей речи в общем и китайском языкознании / С. Е. Яхонтов // Вопросы теории частей речи. – Л. : Наука, 1971. – С. 70–79.
5. Курдюмов, В. А. Курс китайского языка. Теоретическая грамматика / В. А. Курдюмов. – М. : ЦИТАДЕЛЬ-ТРЕЙД; ЛАДА, 2005. – 576 с.
6. 袁毓林. 词类范畴的家族相似性//中国社会科学. – 1995. – 1 期. – 154–170 页 (Юань Юйлинь. Родовое сходство частеречных категорий // Общественные науки Китая. – 1995. – № 1. – С. 154–170).
7. Симатова, С. А. Новый подход Юань Юйлиня к выделению частей речи в китайском языке и его практическое применение / С. А. Симатова // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского – 2016. – № 4. – С. 227–238.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ НАВЫКОВ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ НА МАТЕРИАЛЕ
ТЕКСТОВ ПРО АМУРСКУЮ ОБЛАСТЬ В СТАРШИХ КЛАССАХ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К
ЕГЭ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Субочева А.А., студентка 5 курса бакалавриата, факультет иностранных языков
Научный руководитель: Аниховская Т.В., канд. филол. наук,
доцент кафедры английской филологии и методики преподавания английского языка
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
arina.subocheva@yandex.ru

Аннотация. В работе представлена проблема совершенствования навыков словообразования при подготовке к ЕГЭ по английскому языку. Проведен анализ УМК по английскому языку, входящих в федеральный государственный перечень, в ходе которого выявлено недостаточное количество заданий на развитие навыков словообразования. Описан разработанный комплекс дополнительных упражнений на совершенствование навыков словообразования на региональную тематику.

Ключевые слова: ЕГЭ, словообразование, навыки словообразования

В рамках современного образования в условиях реализации ФГОС СОО при подготовке к выполнению заданий из раздела Грамматика и лексика в ЕГЭ по английскому языку особого внимания требует совершенствование навыков словообразования, поскольку построение слов по определенным словообразовательным моделям является достаточно сложным заданием для обучающихся старших классов.

Рассмотрение особенностей организации раздела «Грамматика и лексика» в ЕГЭ, выявление основных словообразовательных моделей, используемых в заданиях раздела «Грамматика и лексика» за 2012-2022 и анализ методических рекомендаций по подготовке к ЕГЭ по английскому языку М.В. Вербицкой, К.С. Махмурян, И.В. Трешинной и др. позволили определить основные требования, предъявляемые к учащимся при выполнении заданий на словообразование [1]. К ним относятся умения образовывать существительные с помощью суффиксов *-er/or, -ness, -ist, -ship, -ing, -sion/tion, -ance/ence, -ment, -ity*; глаголы путем присоединения аффиксов *re-, dis-, mis-*; *-ize/ise*; прилагательные путем присоединения аффиксов *-y, -ic, -ful, -al, -ian/an, -ing, -ous, -ible/able, -ive, -less, inter*; наречия с помощью суффикса *-ly*; а также применять отрицательные префиксы *un-, in-/im-* [1].

Подробный анализ УМК «Spotlight» и УМК «Rainbow English» для 10-11 классов на наличие заданий на развитие навыков словообразования позволил установить, что в УМК «Spotlight» в отдельных модулях предлагаются упражнения и обобщающие правила по словообразованию разных частей речи, а также в рабочей тетради имеется дополнительный раздел, включающий тренировочные задания на словообразование в формате ЕГЭ. В УМК «Rainbow English» упражнений на словообразование гораздо меньше, заданий на словообразование в формате ЕГЭ практически не представлено.

На основе анализа УМК сделан вывод о необходимости систематизации правил словообразования для старших школьников и разработке дополнительных упражнений для обучения навыкам образования лексических единиц. При этом представляется целесообразным при работе со словообразовательными моделями использовать интегративный подход, предусматривающий соизучение лингвистических, культурных, исторических и других материалов и создавать тексты и задания, которые будут знакомить учащихся с историей, географией и культурой Амурской области. Такой подход, успешно реализованный в учебном курсе *From Blago with love*, позволяет не только совершенствовать

лингвистические (в нашем случае словообразовательные) навыки учащихся, но и актуализировать их знания по истории родного края [3].

При разработке дополнительного комплекса упражнений на словообразование особое внимание мы уделяем обобщающим словообразовательным таблицам. На первом этапе обучающиеся разбирают правила образования слов и выявляют случаи употребления определенных суффиксов и префиксов, характерных для разных частей речи. После ознакомления обучающихся с правилами словообразования предусмотрено выполнение отдельных упражнений на образование слов определенной части речи, например:

Существительные: 1) *The ... (population) of the Amur region in 2023 is about 770 thousand people.* 2) *Scientists from the Amur region together with their foreign colleagues carry out ... (observe) of rare species of cranes every summer in Muravyevsky Park.*

Прилагательные: 1) *The story of Valery Melnikov, a ... (profession) ice artist from the Amur region, inspired Moscow cinematographers to create the film.* 2) *A resident of the Amur region, Tatiana Veshkina, joined the main part of the Russian ... (nation) athletics team.*

Глаголы и наречия: 1) *A regular competition "Ski Track of Russia 2023" was held in Mokhovaya Pad at the Dynamo base in the Amur region on 11 February and it was ... (absolute) fantastic.* 2) *The city authorities of Svobodny are planning to ... (organization) the 12th Amur – Zeya Rally, a spectacular event held every year in the Amur region.*

Всего нами разработано 3 блока таких упражнений для каждой части речи, общим объемом около 100 предложений. Каждое предложение в таких упражнениях знакомит учащихся с тем или иным интересным фактом о Благовещенске или Амурской области и может сопровождаться иллюстративным материалом.

На завершающем этапе выполняются задания на словообразование в формате ЕГЭ – 2023, представленные в виде текстов, в которые нужно вставить слова разных частей речи, образованные от предложенных слов. Рассмотрим в качестве примера текст о Первомайском парке г. Благовещенска.

Всего разработано 10 заданий-текстов на словообразование в формате ЕГЭ, посвященных уникальному музею-калачной в Благовещенске, Амурскому областному краеведческому музею, этнографическому комплексу Эвенкийская деревня в Тындинском районе, лотосам, произрастающим на водоемах Амурской области, раскопкам динозавров, благовещенскому парку Дружба и другим интересным темам, связанным с историей и культурой родного края.

Разработанный комплекс упражнений может быть эффективно использован для формирования навыков словообразования при изучении английского языка на старшем этапе и при подготовке к ЕГЭ по английскому языку, а также при разработке заданий для олимпиады по английскому языку для школьников 10-11 классов Blagolympics, ежегодно проводимой кафедрой английской филологии и методики преподавания английского языка БГПУ.

Библиографический список

1. Методические рекомендации обучающимся по организации индивидуальной подготовки к ЕГЭ 2022 года. Английский язык / М. В. Вербицкая [и др.]. – Москва, 2022. – 88 с.
2. Dictionary of the Amur Region Place Names / E. L. Kalinina [and others]; edited by M. V. Gorbanevsky. – Blagoveshchensk : BSPU Publishing House, 2022. – 196 p.
3. From Blago with love: a course for intermediate and upper-intermediate students of English / T. V. Anikhovskaya [and others]; ed. T. V. Anikhovskaya. – Blagoveshchensk : BSPU Publishing House, 2023. – 212 p.

ЛОЖНЫЕ ДРУЗЬЯ ПЕРЕВОДЧИКА В ТЕКСТАХ ВОЕННОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

Целовальников А.С., курсант 2 курса 4 взвода 1 роты

Научный руководитель: Швидкая О.А., преподаватель кафедры иностранных языков
ФГКВОУ ВО «Дальневосточное высшее общевойсковое командное ордена Жукова училище
имени Маршала Советского Союза К.К. Рокоссовского»

Аннотация. Статья посвящена одному из интересных явлений в лингвистике, известному как «ложные друзья переводчика». В работе рассматриваются примеры использования и перевода «ложных друзей» переводчика в текстах военной тематики современных СМИ. Основной целью работы является привлечение внимания начинающих переводчиков к проблеме ложного отождествления «похожих» слов иностранного и родного языков при переводе текстов военной направленности.

Ключевые слова: перевод, военный переводчик, военно-научные термины, интернационализмы, «ложные друзья» переводчика

Перевод – это, безусловно, очень древний вид деятельности. Военный перевод представляет собой один из видов специального перевода с ярко выраженной военной функцией. Отличительной чертой военного перевода является большая терминологичность и предельно четкое изложение материала.

Переводчики в наше время встречаются с проблемой ложного перевода некоторых частей родного и иностранных языков. Это обуславливается сходством в произношении или написании этих систем [1]. Ложные друзья переводчика (калька с фр. *faux amis*), или межъязыковые омонимы – пара слов в двух языках, похожих по написанию или произношению, часто с общим происхождением, но отличающиеся в значении. Например, *ammunition* – «боеприпасы», а не «амуниция». В русском и английском языках «ложные друзья переводчика» могут встречаться в виде четырех частей речи: существительного, глагола, прилагательного, и наречия. Чаще всего ложные отождествления встречаются среди одинаковых частей речи.

Как известно, ложные друзья переводчика вызывают множество ошибок, которые можно разделить на две группы.

Первый тип. Омонимы с абсолютно разным набором лексических значений. Их можно спутать лишь по причине созвучия, например, *urban* – учтивый (а не городской, урбанистический), *genial* – добрый (а не гениальный), *gymnasium* – спортзал (а не гимназия).

Второй тип. Омонимы, некоторые лексические значения которых совпадают полностью либо частично за счет наличия общих признаков, позволяющих их отнести к одной сфере употребления. Именно последний случай связан с наибольшим количеством ошибок при переводе. Например, английское слово *aggressive* имеет не только значение «агрессивный», но и «настойчивый, энергичный» [2].

Многие научно – технические термины возникают с использованием интернациональных источников терминологии (латинских и греческих корней). Существует довольно большая группа интернациональных военных терминов, которые встречаются в английском и русском языках (*major, captain, general, division*). Однако надо иметь в виду, что такие термины в английском языке могут иметь другое или несколько измененное значение по сравнению с русским. Термин *military academy* правильно переводится как «военное училище», а не «военная академия»; *diversion* – «отвлекающий удар», а не «диверсия», *barrack* – «казарма», а не «барак», *monitor* – «наблюдатель», а не «монитор».

Большую трудность чем собственно «ложные друзья переводчика» представляют многозначные английские слова, одно из значений которых вошло в русский язык. Напри-

мер, *bomb* не только «бомба», но и «минометная мина», *strategic* не только «стратегический», но и «оперативный», *control* не только «контроль», но и «управление».

При переводе следует учитывать реальное значение термина в данном контексте. Например, термин *battalion* – означает «батальон» в пехоте, но «дивизион» в артиллерии, термин *section* – в вооруженных силах США означает «секция» в подразделениях пехоты, «орудие» в артиллерии, а в вооруженных силах Великобритании «отделение» в пехоте, «взвод» в артиллерии.

После анализа профессионально ориентированных текстов военной тематики были выявлены наиболее часто встречаемые ложные отождествления. Из более явных примеров, способных создать недопонимание, приведем слово *operation*, переводимое как «работа, действие или эксплуатация», но легко спутываемое со словом «операция». Слово *order* означает «порядок, исправность», но никак не «ордер». А существительное *revolution* переводится не как «революция», а как «цикл или оборот» [3].

Также:

- *application* – «применение, использование», но не «аппликация»,
- *cartridge* – «патрон, заряд, кассета», помимо «картридж»,
- *cruise* – «крылатая (ракета), крейсерская (скорость)», помимо «круиз»,
- *data* – «данные», никогда «дата»,
- *diversion* – «отвлекающий удар», никогда «диверсия»,
- *figure* – «чертеж, иллюстрация, цифра, число», редко «фигура»,
- *formation* – «подразделение, строй, боевой порядок», помимо «формация»,
- *gun* – «пушка, установка», никогда «(историч.) гунн»,
- *instrument* – «прибор», никогда «инструмент»,
- *pilot* – «пробный, экспериментальный», помимо «пилот»,
- *replica* – «точная копия», никогда «реплика»,
- *special* – «особый, чрезвычайный, индивидуальный», помимо «специальный»,
- *utilize* – «использовать, применять», редко «утилизировать» [4].

Данная статья обобщает исследования, проведенные в области перевода «ложных друзей переводчика» в военной сфере. Выявлено, что данная проблема часто приводит к лексическим ошибкам и искажению передаваемого смысла или к нарушению стилистических норм языка в профессиональной военной литературе. Можно сделать вывод, что перевод лексики в текстах военной направленности является довольно сложной задачей и для достойного его выполнения необходимо учитывать некоторые аспекты, незнание которых, может привести к утере или искажению смысловых значений.

Библиографический список

1. Алимов, В. В. Теория перевода. Перевод в сфере профессиональной коммуникации / В. В. Алимов. – М. : Ком Книга, 2006. – 158с.
2. Виноградов, В. С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы) / В. С. Виноградов. – М. : Издательство института общего среднего образования РАО, 2001. – 224 с.
3. Краснов, К. В. Англо-русский словарь «ложных друзей переводчика» /К. В. Краснов. – М. : Э.РА, 2004. – 380 с.
4. Нелюбин, Л. Л., Толковый переводоведческий словарь / Л. Л. Нелюбин. – М. : флинта : Наука, 2003. – 320 с.

СЕМАНТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЛЕКСЕМЫ «ДОМ»

Цзя Юйчэнь, студент 1 курса магистратуры, филологический факультет
Научный руководитель: Куроедова М.А., канд. филол. наук, доцент,
доцент кафедры русского языка, коммуникации и журналистики
ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»
jycnsno1@163.com.ru

Аннотация: Статья посвящена семантическому анализу лексемы «дом» и выявлению лингвокультурологического потенциала лексических единиц тематической группы «дом» (на фоне китайского языка).

Ключевые слова: лексема «дом», семантический анализ, концептосфера

Семантическое пространство каждого языка содержит концепты, которые являются национально-специфичными и своеобразными. Эти концепты репрезентирует определённый набор ключевых слов, которые в том или ином языке являются базовыми. Без этих универсальных концептов не может обойтись ни одна лингвокультурная общность. К ним относятся такие, как: *жизнь, судьба, семья, родина, любовь, дом*. В каждом языке они могут приобретать свою специфическую культурную окрашенность и являться выразителями определенной национальной культуры. Люди познают данные концепты не путем считывания их словарных определений, а в результате личного социального опыта или опыта предшествующих поколений. Как известно, значительное место в концептосфере любой культуры принадлежит образам, среди которых одним из самых ярких является образ «дома». Лексема «дом» является знаком российского бытия, имеет значение в мифологическом, символическом, эстетическом и художественном аспекте. Дом – это понятие русской культуры, которое существует в сознании народа постоянно, определяет существенный фрагмент его концептосферы, и поэтому обладает значительным методическим потенциалом. Лексика, формирующая понятие «дом», частотна, тематически разнообразна и коммуникативно значима для каждого русского человека. Понятие «Дом» тесно связан с человеческой жизнью. Занимает одно из центральных мест как в русской, так и в мировой культуре. «Дом» является посредником между внутренним миром человека и его отношением к внешнему миру.

Для русского человека слово, «дом» имеет значение не только как место проживания, оно имеет более глубокое социальное, культурное и эмоциональное значение. Цель данной статьи: проанализировать происхождение, значение и употребление лексемы «дом», а также проанализировать его символическое значение для русской и китайской культуры.

Происхождение слова «дом» – согласно данным современной этимологии, происходит от древнего корня *dem- «подчинять, создавать» строить». Этимологически однокоренными являются такие слова, как санскритское दम /dāma/ «строение, дом»; древнегреческие δόμος /dómos/ «дом», δέμω /démō/ «строить»; латинское domus /домус/ «дом, жилище» [1].

Таким образом, слово «дом» имеет богатую коннотацию в русском языке и русской культуре. Отталкиваясь от его происхождения, значения и употребления, мы можем лучше понять его символическое значение и роль в русской культуре. В качестве межъязыкового исследования, мы можем интерпретировать слово «дом» с точки зрения коннотации его и в китайском языке. В китайском языке слово «дом» можно понимать, как здание или резиденцию, которая обеспечивает пространство и кров, необходимые для жизни людей, аналогично понятиям «дом» и «обитель» в русском языке. В китайской культуре «дом» – очень важное понятие. Оно не только обозначает место жительства, но и символизирует гармонию семьи, теплоту семейных уз и стабильность межличностных отношений.

Мы также можем исследовать значение и происхождение слова «дом» с точки зрения китайской этимологии. С точки зрения фонологического значения, слово «дом» имеет определенную корреляцию с пиктографическими символами «宀» и «家» с графикой каминных печей. В то же время этимология «дом» связана с понятиями «дым» и «пламя», и она имеет определенное сходство со словами «火» и «烟» в китайском языке [2].

Таким образом, как в китайском, так и в русском языках существуют лексические и культурные коннотации, которые ассоциируют жилище или здание со стихиями огня и дыма. В межъязыковых исследованиях изучение сходной или родственной лексики и культурных коннотаций в разных языках может помочь нам лучше понять связь между языком и культурой.

Библиографический список

1. Ушаков, Д. Н. Дом / Д. Н. Ушаков // Толковый словарь современного русского языка. – 2013. – АСТ: Астрель. – С. 388-389.
2. Ян Цзянь. 家 // 现代汉语词典. – 2016. – Китайский издательский дом. – С. 152.

ИСЧЕЗАЮЩИЙ ДАУРСКИЙ ЯЗЫК

Чернов С.Е., студент 2 курса магистратуры, филологический факультет
Научный руководитель: Морозова О.Н., д-р филол. наук, доцент,
заведующий кафедрой иностранных языков
ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»
morozova_olga06@mail.ru

Аннотация. В статье раскрыт вопрос истории изучения даурского языка отечественными учеными, говорится о четырех основных диалектах даурского языка.

Ключевые слова: даурский язык, монгольская языковая семья, тунгусские языки, языковые заимствования

В нынешних условиях размывания границ традиционных ценностей, язык, как и всегда, остается основополагающим элементом самосознания и духовного мира любого народа. Носителей даурского языка становится все меньше с каждым годом. Основное даурское население уже очень плохо знает национальный язык, и на смену ему пришел китайский. Данная тематика не пользуется большой популярностью, но язык может стать ключом к многочисленным историческим событиям, связанных с монгольскими племенами, поэтому у исторического сообщества есть запрос в изучении даурского языка. Также актуальность данной тематики состоит в том, что даурский язык вобрал в себя элементы тунгусо-маньчжурских языков, и изучение заимствованной лексики может помочь проследить исторические процессы.

По мнению Б.Д. Цыбенова, дауры или по-другому дагуры, это народ, который проживал на берегах Верхнего Амура и его притоках. Но в данный момент представителей даурской нации нет на территории России по данным переписи населения за 2010 год [1]. На территории Забайкалья присутствует топонимика (историко-географический регион Забайкалья Даурия, Даурский заповедник), которая доказывает, что дауры проживали на притоках Амура. В настоящее время, большое количество дауров проживает в Китае, а именно на востоке автономного района Внутренняя Монголия, на западе провинции Хэйлунцзян, и даже в самой отдаленной территории Китая от берегов Амура – Синьцзян-Уйгурском автономном районе [2].

Во время заселения русскими Приамурья считалось, что даурский язык является диалектом эвенкийского языка, который подвергся сильному монгольскому влиянию. Такой подход к даурскому языку, как к смешению тунгусских и монгольских языков, вызван тем, что в то время он был не изучен, и из этого следует причина невозможности точного определения места даурского языка на фоне других языков Приамурья [3].

Стоит отметить, что даурский – древний язык. В долгосрочном процессе бытия сформировался богатый и уникальный словарный запас, отражающий экономическую жизнь, культуру, обычаи, религиозные верования и т.д. Особенно богат язык в охоте, рыболовстве, животноводстве, сельском хозяйстве, табачной промышленности и диких животных. Словарь для флоры и фауны является очень подробным, если сравнивать с тунгусскими языками, например, эвенкийским. В ходе своего развития даурский также впитал в себя многие слова из других этнически близких групп. Эти заимствования включают заимствования из китайского, маньчжурского, и тунгусских языков [3].

Из-за различных ареалов проживания даурского народа на основе даурского языка формируются бутхасский диалект, цицикарский диалект, хайларский диалект и синьцзянский диалект [1].

По заявлению многих отечественных лингвистов, изучение даурского языка в России

началось в конце XIX в. с публикации ученого А. О. Ивановского. Его основная цель была исследовать китайские диалекты и маньчжурский язык. В процессе исследования А. О. Ивановский собрал лексические данные по солонскому языку и даурскому. Был составлен небольшой словарь и список отдельных фраз. Также А. О. Ивановский отметил недостатки работ его предшественников, которые заключаются в том, что его коллеги не руководствовались лингвистическими данными, и объясняет это отсутствием информации относительно языков Приамурья. Кроме того, А. О. Ивановский был первым человеком, который решился отнести даурский язык к монгольскому языку, а не к тунгусскому. Тем самым, А. О. Ивановский рассматривал свое исследование, как прояснение между даурским и солонским языками. Последний же он отнес к общетунгусской ветви сравнительно с маньчжурским [1].

Следующим шагом в изучении даурского языка стали публикации Н. Н. Поппе в 1930 году, в особенности «Дагурское наречие». Автор собирал материал в полевых экспедициях в Улан-Баторе. В тот момент Н. Н. Поппе удалось познакомиться с носителями Хайларского диалекта. Уже в 1934-1935 гг. Н. Н. Поппе пополнил свою библиографию словарем маньчжуро-даурского языков. То есть он стал первым, кто начал выявлять заимствования даурского языка в других языках тунгусской группы [4].

Примерно через 20 лет, Б. О. Долгих задумался над следующей проблемой: как и в каком веке даурский язык проник в долину Амура и оказался там в окружении тунгусских племен, и стал языком оседлого земледельческого народа, так не похожего по своему хозяйству и быту на исконных кочевников-степняков, монголов. Также, Б. О. Долгих с уверенностью высказался о том, что изучить проблемы происхождения амурских дауров и их языка можно только в содружестве с китайскими этнографами и историками [5].

Также, большую роль в изучении даурского языка и исследовании тунгусо-маньчжурских заимствований, занимает Ф. В. Муромский. Он занимался сбором лексики даурского и солонского языка в командировках в Восточной Азии. Но эти данные не были опубликованы по неизвестным причинам. Но лингвист Ст. Калужинский взял на себя ответственность по публикации этих материалов. Он также отметил, что говор цыцикарских маньчжуров оставил большой отпечаток на особенностях даурского языка в районе Кульджа (Уезд во Внутренней Монголии Китая) [1].

Стоит обратить внимание на то, что Расширенная ступенчатая шкала межпоколенческой утраты языка показывает, что даурский язык не поддерживается формальными институтами и не передается от матери к детям, следовательно, находится под угрозой исчезновения [6].

Библиографический список

1. Цыбенков, Б. Д. История и культура дауров Китая. Историко-этнографические очерки: монография / Б. Д. Цыбенков. – Улан-Удэ : Изд-во ВСГУТУ, 2012. – 252 с.
2. Всероссийская перепись населения 2010. Национальный состав населения. – URL: https://www.gks.ru/free_doc/new_site/perepis2010/croc/Documents/Vol4/pub-04-01.pdf дата обращения: 10.03.2023)
3. Тодаева, Б. Х. Дагурский язык / Б. Х. Тодаева. – Главная редакция восточной литературы издательства «Наука», 1986 г. – 191 с.
4. Поппе, Н. Н. Дагурское наречие / Н. Н. Поппе. – Ленинград : Издательство академии наук СССР, 1930. – 182 с.
5. Долгих, Б. О. Этнический состав и расселение народов Амура в XVII в. по русским источникам / Б. О. Долгих // Сборник статей по истории Дальнего Востока / отв. ред. М. Н. Тихомиров ; АН СССР, Отд-ние ист. наук, Дальневост. Фил. Москва, 1958. – С. 125–142.
6. Размер и витальность языка дауров. Этнология: офиц. сайт. 2000. – URL: <https://www.ethnologue.com/size-and-vitality/auq>. Size and vitality of Daur. (дата обращения: 10.03.2023).

БЕЗЭКВИВАЛЕНТНАЯ ЛЕКСИКА В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Шевченко В.В., студент 1 курса магистратуры, филологический факультет
Научный руководитель: Старыгина Г.М., канд. филол. наук,
доцент кафедры русского языка, коммуникации и журналистики
ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»
e-mail@mail.ru

Аннотация. Статья описывает слова или выражения, которые не имеют точного соответствия в другом языке. Это может создавать проблемы при переводе текстов на другой язык и требует особого внимания со стороны переводчиков. В целом, статья представляет интерес для переводчиков и лингвистов, которые занимаются переводом текстов на другой язык.

Ключевые слова: безэквивалентность, лексика, лингвокультурология, сравнительный анализ, перевод

В настоящее время, когда глобализация и интернационализация играют все более важную роль в развитии мирового сообщества, знание различных языков становится не только преимуществом, но и необходимостью. Один из важнейших аспектов при изучении языка – это понимание особенностей и характеристик его лексики. Важно отметить, что многие слова в различных языках не имеют прямых эквивалентов. Такие слова называются безэквивалентными, а их существование связано с уникальностью культур и менталитетов народов.

Русский язык и английский язык имеют различное культурное наследие, и это отражается в наличии безэквивалентной лексики. Цель данного исследования – изучить безэквивалентную лексику в английском и русском языках, определить ее особенности и причины ее существования. Для достижения поставленной цели необходимо рассмотреть теоретический и практический аспект безэквивалентности. Одной из наиболее интересных тем в лингвистике является проблема эквивалентности лексико-семантических единиц в разных языках. Эта проблема возникает из-за существования подразумеваемых различий в значении слов, в терминах среды обитания, исходных представлений человека, а также устоявшихся образов мышления. Однако при обсуждении безэквивалентной лексики следует помнить, что многие из этих лексических единиц, которые, казалось бы, не имеют точного эквивалента в другом языке, могут иметь подобие в понимании и использовании. Сопоставление безэквивалентной лексики в русском и английском языках позволяет выявить сходства и различия в культуре и менталитете народов, использующих эти языки. Само слово может иметь близкое значение в двух языках, но его коммуникативное и контекстное функционирование демонстрирует различие.

В толковом словаре русского языка С.И. Ожегова слово «тоска» имеет несколько значений, среди которых первично значение «душевная тревога, уныние». Это значение используется в определённой речевой ситуации, например, наводить тоску на кого-нибудь; тоска берет; тоска в глазах; тоска по Родине. Для английского языка подобные чувства могут быть выражены словом *melancholy*, что в переводе на русский язык означает «печаль, депрессивное настроение». Например, фраза «There was a sadness over me, a melancholy» переводится как «во мне была какая-то печаль, меланхолия». Анализируя контекст, мы приходим к выводу, что слово тоска и *melancholy* близки по значению, но все же не полностью эквивалентны.

Большую часть безэквивалентной лексики занимают фразеологические единицы (ФЕ),

так как с их помощью формируется база национального языка, традиции и культурное наследие народа. Например, русский фразеологизм «бабушкины сказки» является разговорным. В словаре зафиксировано одно значение «вымысел, выдумки, небылицы». Употребляется фразеологизм носителями языка примерно в следующем контексте: современная наука заявляет: это ерунда, бабушкины сказки, зубки зубами, а живот не имеет к этому отношения. Точного аналога фразеологизма в английском языке нет, но перевести ФЕ дословно «grandma's tales/folk tales» можно, при этом значение утрачивается и фраза перестает нести в себе смысл, заложенный в нее изначально. Фразеологизм «на авось» имеет в русском языке значение «без достаточной основательности, наудачу (надеяться, полагать, рассчитывать и т. п.)» и употребляется носителями языка следующим образом: «первые мне ясно представилась вся необдуманность моего поступка. Надеялась на авось, и что же получилось?». Для английского языка подобное значение близко к слову «by chance» (случайно) или «just in case» (на всякий случай). Выражения близки по значению, но не полностью эквиваленты. Русский аналог подразумевает под собой значение помощь извне, а английский – случайные совпадения. Изучение безэквивалентной лексики необходимо для полноценного понимания культуры и идентичности народа, а также для перевода иноязычных текстов. При переводе текста на другой язык важно учитывать безэквивалентную лексику и выбирать наиболее близкий эквивалент, который точнее передаст контекст и значение. Использование безэквивалентной лексики может привести к непониманию и ложному толкованию, поэтому необходимо обращать на это внимание при текстовых переводах и коммуникации на разных языках. Различия в безэквивалентной лексике также отражаются в культуре, традициях, убеждениях и обычаях народов. Изучение сходств и различий в значении безэквивалентной лексики помогает лучше понимать другие культуры и народы. Для достижения качественного перевода и интерпретации безэквивалентной лексики необходима помощь профессиональных переводчиков и лингвистов.

Таким образом, исследование безэквивалентной лексики является важной и актуальной темой, которая требует сравнительного анализа лексических единиц в различных языках и понимания особенностей их употребления в контексте культур и менталитетов народов. Результаты исследования могут быть полезными для специалистов в области лингвистики, лингвистических переводов и межкультурной коммуникации, а также для тех, кто интересуется изучением языков и межкультурными отношениями.

Библиографический список

1. Верещагин, Е. М. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – 4-е изд., перераб. и доп. – М. : Русский язык, 1990. – 246 с.
2. Габка, К. Особенности сопоставления близкородственных и неродственных языков в целях обучения / К. Габка, А. Супрун // Болгарская русистика. – 1987. – № 1. – С. 51–60.
3. Грушевицкая, Т. Г. Основы межкультурной коммуникации / Т. Г. Грушевицкая, В. Д. Попков, А. П. Садохин. – М. : Юнити-Дана, 2002. – 352 с.

СРЕДСТВА ОБЩЕНИЯ В МНОГОЯЗЫЧНОМ КОЛЛЕКТИВЕ

Арибо Фасине, курсант 2 курса специального факультета
Конте Ибраима Мане, курсант 2 курса специального факультета
Научные руководители: Лепцан С.В., преподаватель кафедры русского языка
Красновская Е.В., преподаватель кафедры русского языка
ФГКВОУ ВО «Дальневосточное высшее общевойсковое командное ордена Жукова училище
имени Маршала Советского Союза К.К. Рокоссовского»
svleptan@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы организации коммуникации различными средствами общения в многоязычном сообществе, выбор вербальных и невербальных средств общения в соответствии с конкретной ситуацией.

Ключевые слова: многоязычный коллектив, средства общения, ситуация общения, коммуникативное взаимодействие

Общение играет важную роль в жизни людей. Без возможности общения человек никогда не стал бы полноценной личностью. С этим нельзя не согласиться, потому что общение – это взаимодействие людей, в ходе которого происходит обмен информацией, устанавливаются отношения, достигаются общие результаты.

Известно, в общении выделяют такие аспекты как содержание, цель и средства. К содержанию общения можно отнести информацию о потребностях партнеров по общению, их знания. Цель общения заключается в том, чтобы побудить собеседника к определенным действиям, выразить эмоциональное отношение к собеседнику, организовать совместную деятельность.

Что касается средств общения, самым совершенным из них, является язык. Как считают специалисты, коммуникативное взаимодействие людей на 3/4 (три четверти) состоит из речевого (вербального) общения.

Оставшиеся проценты приходятся на паравербальные (звуковые сигналы, сопровождающие устную речь – темп речи, тембр, громкость голоса, паузы, кашель, вздохи, смех и т.д.) и невербальные (движение тела, рук или кистей рук, позы) средства коммуникации.

Однако такое распределение языковых средств может не соответствовать ситуациям общения носителя языка с лицом, изучающим иностранный язык, или между людьми, использующими для общения язык-посредник. Мы говорим о коммуникации в многоязычном коллективе, когда группа людей использует для общения несколько языков, каждый из которых выбирается в соответствии конкретной коммуникативной ситуацией.

Предлагаем на примере курса, на котором мы обучаемся, рассмотреть языковые аспекты коммуникативного взаимодействия.

Наш курс представлен десятью странами, в которых говорят на шести разных языках: французском, английском, лаосском, вьетнамском, осетинском и абхазском.

В нашем случае в условиях многоязычия и потребностях коммуникации и, соответственно, конкретных ситуациях общения, можно проследить функциональную иерархию коммуникативных форм и языковых средств (выбор языка, профессиональный и социальный жаргоны и т.д.). Выбор средств в соответствии с конкретной ситуацией общения отражен в таблице 1.

Таблица 1 – Выбор средств общения в соответствии с конкретной ситуацией общения

Ситуация общения	Средства общения
На занятии	Иностранн ^{ый} (русский) язык
На перерыве; в столовой	Смешанный язык (например, при объяснении незнакомых слов и терминов), жесты, интернационализмы
В казарме (комнате)	«Домашний» язык (родной язык между носителями одного языка), смешанный язык, неологизмы
В спортзале (на стадионе)	Интернационализмы, жесты, смешанный язык
На территории училища (на плацу); на полигоне	Иностранн ^{ый} (русский) язык, профессиональные жаргонизмы, аббревиатуры
В городе (на экскурсии, в транспорте, в кинотеатре, магазине, кафе, клубе)	Иностранн ^{ый} (русский) язык, интернационализмы, смешанный язык

В повседневной речи, стремящейся лишь к понятности и простоте, а в многоязычном коллективе особенно, пренебрегают правилами произношения, ярко выражена интерференция.

Известно, что и жесты имеют социальное происхождение, поэтому в них проявляются межкультурные различия. Несовпадение значений символов в разных культурах может оказывать влияние на эффективность взаимодействия. Но часто это не воспринимается как серьёзный барьер для общения и может вызывать сначала удивление или беспокойство, казаться странным или даже смешным. Как правило, со временем у членов коллектива происходит привыкание и непроизвольное воспроизводство знаков, заимствованных у партнеров или принятых «нововведений» в жестах или телодвижениях. [1]

В заключение отметим, что общение в разных его проявлениях помогает нам, членам многоязычного коллектива, узнать и понять преимущества мультикультуризма. К ним относятся повышенная адаптивность в обществе, здоровая конкуренция.

Библиографический список

1. Мингазетдинова Р. Ф. Проблемы многоязычной коммуникации в современном мире. [Электронный ресурс]. - URL: <https://scipress.ru> (Дата обращения: 21.03.2023г.).

ЭМОТИКОН КАК ПАРАЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ СРЕДСТВО СОВРЕМЕННОЙ ПИСЬМЕННОЙ КОММУНИКАЦИИ

Бойко Н.Н., студент 1 курса магистратуры, филологический факультет
Научный руководитель: Старыгина Г.М., канд. филол. наук,
доцент кафедры русского языка, коммуникации и журналистики
ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»
nickbojkon007@gmail.com

Аннотация. В статье характеризуется понятие «эмотикон», раскрывается история его появления и функционирования как современного письменного знака коммуникации.

Ключевые слова: эмотикон, смайлик, эмодзи, письменная коммуникация, паравербальные средства

В истории человечества было много открытий. Одним из таких является изобретение особых знаков коммуникации, которые позволяют графически передавать разную информацию, в первую очередь, чувства и эмоции человека.

Эмотиконы или по-другому смайлики (англ. emoticon – «смайл», «смайлик») – динамично развивающаяся система знаков, которую можно отнести к паралингвистическим средствам письменной коммуникации, или к таким средствам, которые не являются речевыми единицами, но сопутствуют последним с целью уточнения, конкретизации смысла основного сообщения [1]. Объединяет все существующие в сети Интернет эмотиконы их общее функциональное назначение – устанавливать и поддерживать контакт с собеседником, более точно и конкретно выражать своё эмоциональное состояние. Гораздо реже смайлики служат для обозначения различных понятий, абстрактных или конкретных объектов, действий и состояний человека. Такие смайлики принято называть смысловыми.

Как отмечает Е.О. Захарова, «вербальное выражение эмоций и чувств на письме требует определённых усилий и временных затрат. Новые формальные средства (эмотиконы) способствуют их экономии» [2]. Несмотря на то, что эмотиконы считаются современным средством коммуникации, на самом деле, у появления смайликов древняя история. В 2017 г. археологи нашли в Турции глиняный кувшин с изображением улыбающейся рожицы, изготовленный в 1700-х годах до нашей эры. Этот кувшин стал первым предметом с изображением смайла. Позже, уже в XX веке, зафиксированы многочисленные случаи использования подобного знака на других предметах, например, в 1953 году смайлик использовали на афише американского фильма «Лили», а в 1958 году американская радиостанция WMCA дарила своим слушателям толстовки с рисунком, напоминающим смайлик.

Однако считается, что классический вариант эмотикона – ровный желтый круг с черными овальными глазами и улыбкой – придумал и нарисовал американский художник Харви Болл. Начиная с конца 60-х годов улыбающийся смайл стал активно использоваться пользователями компьютерной сети. По одной из версий считается, что функционирование улыбающейся рожицы в сети проходило параллельно и не зависело от изобретения Харви Болла. В начале 70-х гг. XX века специализированные платформы PLATO «зашили» первые электронные смайлы, а уже в 80-х гг. американский учёный-информатик Скотт Фалман придумал сочетать графические знаки: скобки, тире и двоеточия – для выражения положительных эмоций в электронной переписке.

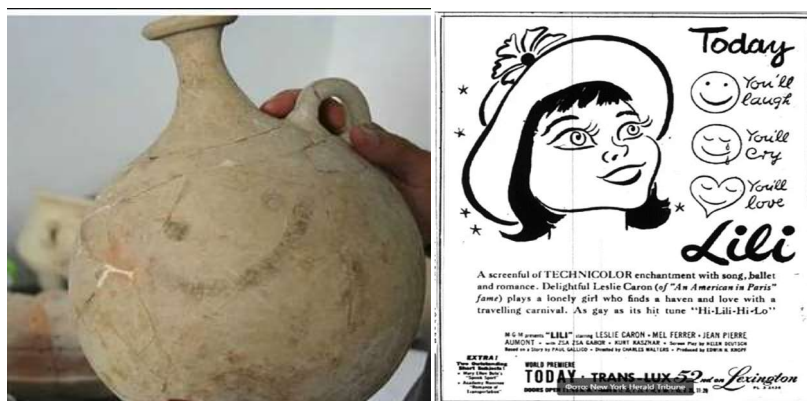


Рисунок 1 – Кувшин со смайликом. Афиша фильма Лили



Рисунок 2 – Смайл, придуманный Харви Боллом

Но не только Фалман предлагал использовать скобку в качестве символа улыбки. Еще до него предлагал это сделать известный русский писатель Владимир Набоков. Придумать смайлик для него означало – ввести специальный знак пунктуации, чтобы графически отображать эмоции. Подобное нововведение писатель называл «какой-нибудь закорючкой или навзничь упавшей скобкой», сопровождавшей ответы на вопросы [3]. Разновидностью смайлов являются эмодзи. Эмодзи (япон. emoji – «пиктограмма») – это язык, в котором вместо слов используются пиктограммы. Самый первый набор эмодзи придумал в 1999 году японский дизайнер интерфейсов Сигетака Курита для японского телефонного оператора NTT DoCoMo на мобильной интернет-платформе i-mode. В набор вошли 176 изображений размером 12x12 пикселей. Постепенно набор изображений расширялся и становился популярнее. В 2010 году эмодзи включили в Unicode, стандарт кодирования, который включает в себя все языки мира.

Таким образом, эмодзи прочно вошли в современное информационное пространство как особое средство письменной коммуникации, позволяющее людям быстро, с экономией речевых ресурсов выражать собственные чувства, эмоции, мысли.

Библиографический список

1. Захарова, Е. О. Нерегламентированная пунктуация как признак рекламного текста. / Е. О. Захарова. – Томск, 2010. – 176 с.
2. Набоков, В. В. Строгие суждения / В. В. Набоков. – КоЛибри, 2018. – 416 с.
3. Эмотикон. – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Эмотикон#Виды_смайликов (дата обращения: 03.02.2023).

«МАГИЧЕСКАЯ ПОЭТИКА» ПЕСЕННОГО ТЕКСТА А. БАШЛАЧЁВА «ИМЯ ИМЁН»

Волоткевич Я.С., студент 5 курса бакалавриата, историко-филологический факультет
 Научный руководитель: Романова З.А., канд. филол. наук,
 доцент кафедры русского языка и литературы
 ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
 janavolotkevich2000@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются лингвистические особенности песенного текста А. Башлачёва «Имя Имён». Произведён лексический и этимологический анализ некоторых выражений произведения. Словосочетание «имя имён», являющееся ключевой метафорой текста, описано с точки зрения значения и синтаксической функции.

Ключевые слова: А. Башлачёв, «магическая поэтика», «Имя Имён», значение

В позднем творчестве А. Башлачёва (1985–1986 гг.) проявляются «тёмный стиль», «магическая поэтика» [1]. На формальном уровне это выражено в приоритете внутреннего над внешним: этимологические, морфемные, фразеологические связи между языковыми единицами доминируют над синтагматическими.

«Имя Имён» [2, с. 139–141] – одно из самых исполняемых произведений позднего периода. Фольклорные и близкие к ним литературные, библейские и евангельские аллюзии (*за мелким ершом отродясь не ловилось ни брюха, ни духа; бой с головой затевает ещё один витязь; разбито корыто; потекло по усам; ворожит Рождество; юная девица Маша, перекрести нас из проруби да в кипятки; смешава языки, мутим воду в речах; станут Страшным судом – по себе – нас судить зеркала*) создают мифологический фон текста, проясняя творческую задачу поэта: охватить вневременное, обратиться к глубинным смыслам бытия.

Философское содержание сочетается с иррациональной семантической структурой – отсутствием чёткой композиционной связности языковых элементов текста – и ритуальностью его звучания. Последнее обусловлено рефреном «имя имён», который встречается в тексте 13 раз, а при исполнении произносится чаще, с удлинением заключительного согласного [н]. При прослушивании это словосочетание напоминает мантру «ом» («аум»), то есть самое священное из всех слов в буддизме, первоначальный слог. Эта интерпретация соотносится со значением, которое приобретает *имя имён* в тексте А. Башлачёва.

Имя имён слышится в первом вопле новорождённого, его ищут волхвы, в него верит сам Господь. Это священное для Бога слово трудноуловимо: *имя имён не кроить пополам, не тащить по котлам, не стемнить по углам; имя имён не урвёшь, не заманишь, не съешь, не ухватишь в охапку*. Оно подчиняется силам природы (*ветру, небу*) и неподвластно неправедному постижению: «Имя имён взято ветром и предано колоколам. / И куполам не накинуть на имя имён золотую горящую шапку». Колокол и купол противопоставляются как символы небесного, одухотворённого, с одной стороны, и земного, с другой. Выражение *золотая горящая шапка*, вероятно, отсылает к пословице «на воре и шапка горит» и обозначает невозможность присвоения чистой истины нечестными, безнравственными способами.

В начале текста *имя имён* является объектом действий, выступая в синтаксической роли дополнения. Во второй половине произведения данное сочетание становится субъектом действия, подлежащим, сочетающимся со сказуемым в форме глагола будущего времени. А. Башлачёв «пророчит» появление *имени имён*: оно обнажит *забытые, коренные тайны* (*вырвет с корнем всё то, что до срока забыто*), «посеет» истину (*в сито времён бросит боль да былинку, чтоб истиной к сроку взошла*), очистит (*возьмёт да продраит с песочком*) и посвятит в новые, *золотые тайнства* (*прозвенит золотыми ключами*). Ключи в данном кон-

тексте могут интерпретироваться и как предмет «стража небесных врат», апостола Петра, и как «обозначение способа прочтения тайнописи, разгадки символов» [3, с. 116].

Частый приём поздних текстов – «поэтизация внутренней формы» [1], сопоставление слов на основании сходства их корней. Например, во фразе «Век да не вечер, / Хотя Лихом в омут глядит битый век на мечях», слова *век* и *вечер* проявляют общность при чередовании к/ч в первом корне (век, вечный – вечер). В сочетании *битый век на мечях*, помимо ассоциации с фразеологизмом «битый час», проявляется элемент древнерусского значения, утраченного в русском языке. Так, в словаре П.Я. Черных, *век* – «следы применения силы на теле человека», «увечье». В других языках встречаются значения «бой», «сражаться» [4, с. 138].

Во фразе «Лихом в омут глядит» слово *лицо* заменяется созвучным собственным именем существительным *Лихо*. К упомянутым выше элементам значения «применение силы», «нанесение повреждений» автор добавляет ещё два тематически близких: *лихо* – «зло, беда, несчастье»; *омут* – «обстановка, окружение, которые увлекают, затягивают человека и могут его погубить» [5]. Ритуальность в рассматриваемом выражении проявляется на уровне семантики: в разных звуковых оболочках многократно повторяется мотив *несчастья, получения увечий*.

В тексте «Имя имён» создаётся образ *злого времени*, характерный для мировосприятия А. Башлачёва. Но, если в песенных текстах 1984–1985 гг. такое понимание действительности выражалось композиционной связностью, объединением языковых единиц в лексико-тематические группы, а идейный смысл проявлялся в «наглядных» метафорических описаниях исторического («Абсолютный вахтёр») или обобщённого («Ржавая вода») образа времени, то в позднем произведении этот образ «затемнён», внутритекстовые связи не явны, смыслы более многозначны и не всегда рационально объяснимы.

При этом поздний текст более динамичен: происходит не просто семантическое расширение ключевой метафоры, а постепенное, пусть и предполагаемое, «преображение» действительности. В указанных выше произведениях *время* побеждает человека своей силой, неизменностью. Финал песенного текста «Имя имён» звучит иначе: «Пала роса. / Пала роса. / Да сходил бы ты по воду, мил человек!» «Пророчество о приходе Спасителя», «благословенные дары неба» [3, с. 226] уже пали на землю, как предзнаменование избавления *злого века* от всего *лихого* с помощью магического слова, *имени имён*. В последней фразе автор, возможно, выражает желание *сходить* не *по воду*, а *по воде*, то есть стать бесплотным, чистым, безгрешным, как Спаситель. Не случайно в тексте «Когда мы вместе», написанном в этот же период времени, поэт замечает: «А приглядишься – да за Лихом – Лик». Несчастья, страдания – путь к святости, и именно в словах, в близости звучаний корней открывается А. Башлачёву эта тайна.

Библиографический список

1. Свиридов, С. В. Магия языка. Поэзия А. Башлачёва. 1986 г. / С. В. Свиридов // Русская рок-поэзия. Текст и контекст. – 2000. – Выпуск 4. – С. 57–69.
2. Наумов, Л. Александр Башлачёв: человек поющий / Л. Наумов. – М. : Выргород, 2017. – 608 с.
3. Бидерманн, Г. Энциклопедия символов: пер. с нем. / общ. ред. и предисл. И. С. Свенцицкой. – М. : Республика, 1996. – 335 с.
4. Черных, П. Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка: в 2 т. / П. Я. Черных. – М. : Русский язык, 1996. – Т.1. – 624 с.
5. Словарь русского языка: В 4-х т. / под ред. А. П. Евгеньевой. – М. : Русский язык, 1985–1988.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МНЕМОНИЧЕСКИХ ТЕХНИК ПРИ ПОВТОРЕНИИ ОРФОГРАФИИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В СТАРШИХ КЛАССАХ

Гриценко О.И., студент бакалавриата, 4 курс, историко-филологический факультет
Научный руководитель: Аль-Янаи Е.К., старший преподаватель
кафедры русского языка и литературы
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
urainbows@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме использования мнемотехнических приемов в процессе повторения орфографии на уроках русского языка в старших классах. Приводятся примеры мнемотехнических приемов, способствующих формированию орфографической грамотности старшеклассников.

Ключевые слова: мнемонические техники, приемы запоминания, орфографическая грамотность, старшеклассники, русский язык

Мнемотехника – это совокупность приёмов и способов, облегчающих запоминание и увеличивающих объём памяти путём образования искусственных ассоциаций [1]. Мнемотехника как система внутреннего письма использует естественные механизмы памяти мозга, который оперирует образами, и позволяет контролировать процесс запоминания, сохранения и припоминания информации с помощью совокупности правил и приёмов.

Использование мнемонических приёмов в процессе повторения орфографии на уроках русского языка в старших классах является одним из наиболее эффективных средств вовлечения учеников в активную познавательную деятельность, что способствует быстрому запоминанию, сохранению и воспроизведению информации, а также формированию орфографической грамотности старшеклассников. На сегодняшний день разработано большое количество мнемонических приёмов, которые могут быть использованы на уроках русского языка: звуковые ассоциации, ассоциативные рисунки (графический способ), рифмовки, рассказы-ассоциации, «буквы-образы», схематично-рисуночная мнемоника, правило пяти повторений и др.

Приём звуковых ассоциаций показывает большую эффективность, этот приём можно использовать при заучивании словарных слов. При использовании этого приёма учениками создаётся мнемонический словарь, в который учащиеся записывают новые слова и ассоциации.

Алгоритм приёма звуковых ассоциаций: 1. Проговаривание слова по слогам. 2. Объяснение значения слова. 3. Постановка ударения. 4. Нахождение безударной гласной. 5. Подбор ассоциаций к непроверяемой гласной.

При использовании данного приёма и запоминания непроверяемой гласной в словарном слове необходимо подбирать такие ассоциативные слова, в которых непроверяемая гласная будет стоять в ударном положении (лебедь бЕлая плыла). Например, слово *лебедь* может ассоциироваться с верностью, перьями, шеей и другими (лебЕдь птица вЕрности, лебЕдиные пЕрья, лебЕдь с длинной шЕей). Такой приём позволяет не только запомнить правильноеписание словарных слов с помощью ярких ассоциаций, но и разнообразить урок.

При использовании данного приёма и запоминания непроверяемой гласной в словарном слове необходимо подбирать такие ассоциативные слова, в которых непроверяемая гласная будет стоять в ударном положении (лебедь бЕлая плыла). Или же подбирать такие ассоциативные слова, в которых буква будет хорошо слышна или стоять в абсолютном нача-

ле слова: АППетит – АПетин Папа имеет хороший аппетит; БрОшЮра – брОшь, подаренная Юрой.

Также действенным приёмом словесно-зрительной мнемотехники для запоминания могут служить картинки, которые в Интернете называют «мемами». Мем – это информация о том или ином явлении в жизни, переданная с сарказмом или иронией (чаще всего мемы размещают на картинках или фото) [2]. Создание мемов с правилами русского языка должно способствовать повышению интереса к изучению русского языка и развитию орфографической зоркости и культуры речи. Подобная картинка может быть создана на основе правил, слов-исключений или на ошибках, часто допускаемых учениками в словах. Например:



Рисунок 1. Мем для запоминания условий написания гласных И и Ы после приставок

Для создания мнемонических мемов существует множество программ (Paint, Photoshop) и сайтов (Memok.net, Risovach.ru, Troll-face.ru, Meme-arsenal), на которых можно найти большое количество шаблонов для создания юмористических картинок. Процесс создания мнемонических картинок может быть использован учителем в качестве творческой работы для учеников. Данная работа позволяет закрепить знание орфографических правил, необходимых для выполнения заданий ЕГЭ, а также способствует развитию воображения. Именно описанный вид работы вызывает большой интерес у учеников, сами учащиеся могут использовать эти картинки для подготовки к уроку или экзамену, так как легче запомнить необычную фразу, подкреплённую забавной картинкой, чем сложное правило.

Таким образом, использование мнемонических приемов на уроках русского языка способствует формированию орфографической грамотности старшеклассников.

Библиографический список

1. Большой психологический словарь : словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – 3-е изд., перераб. и доп. – СПб. : Прайм -Еврознак, 2006.
2. Никифорова, П. С. Мемы с мнемоническими правилами по русскому языку как способ организации познавательной-творческой деятельности учащихся средней и старшей школы / П. С. Никифорова – Киров, 2018. – С. 408.

ЛЕКСИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ КОЛИЧЕСТВЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ В РУССКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМАХ

Драничникова Т. И., студент 1 курса магистратуры, филологический факультет
Научный руководитель: Лагута Н.В., канд. филол. наук, доцент,
доцент кафедры русского языка, коммуникации и журналистики
ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»
margelova_tamara@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются основные лексические средства выражения количественных отношений в русских фразеологизмах. Выделены основные группы фразеологизмов со значением количества.

Ключевые слова: категория количества, русский язык, лексические средства выражения, фразеологизмы

Категория количества относится к числу универсальных понятийных категорий [1]. Выражения количественных отношений занимают значительное место во всех языках народов мира, и русский язык не является исключением. Категория количества может быть выражена на лексическом, словообразовательном, морфологическом и синтаксических уровнях [2].

Фразеологизмы занимают особое место в системе средств выражения категории количества. Ярким примером выражения категории количества в лингвистике являются фразеологизмы с числовым компонентом [3].

К числу фразеологизмов с семантикой количества О. В. Гусельникова относит фразеологические единицы, отражающие количество следующим образом:

1) наличием в форме или значении фразеологизма числительных и денумеративов (производные от числительных прилагательные, наречия, глаголы): *в два счета, первая ласточка, убить двух зайцев* в значении «одновременно выполнить два дела: добиться осуществления двух целей» и др.;

2) присутствием в форме или значении фразеологизмов параметрических существительных - «существительных, обозначающих такие признаки предметов, действий и процессов, которые принимают определенные количественные или качественные значения» (высота, толщина, величина, размер, скорость, возраст и т.д.): *мерить версты* в значении «ходить пешком на большое расстояние», *от земли не видать* (не видно) в значении «очень маленького роста» и др. [4].

Филоненко Т. М. выделяет фразеологизмы, внутренняя форма которых отражает идеи счета. Данные фразеологизмы представлены следующими мотивационными моделями:

1) представление о счете небольшого количества объектов: *раз -два/один-два/ и обчелся, только на один зуб*;

2) идея возможности счета в силу небольшого количества объектов: *по пальцам можно сосчитать, не бог весть сколько* и др.;

3) понятие о совокупности, незначительной по количественному составу: *рожки да ножки*;

4) представление о мелких денежных расходах: *на грош, на медные деньги, на копейки* и др.;

5) полное отсутствие чего-либо: *всего ничего, кот заплакал* [5].

Лексические репрезентативы категории количества в фразеологизмах представлены следующим образом:

1) именами числительными, которые в свою очередь можно разделить на следующие группы:

а) количественные: *ноль (ноль), один, два, три, четыре, пять, семь, девять, десять, сорок, сто. Один как перст (одинокий). Раз, два и обчёлся (очень мало, что можно посчитать). В двух шагах (совсем близко). В три погибели (гнутья) (гнутья очень низко). В тысячный раз.*

б) собирательные: *оба, двое, четверо, семеро* и др. *Один пашет, а семеро руками машут. Схватиться обеими руками. Смотреть в оба.*

в) порядковые: *первый, второй, третий, пятый, седьмой* и др. *Первая ласточка. Первый встречный. Искать пятый угол. Седьмая вода на киселе. Третьего не дано. Пятая спица в колесе.*

2) антонимическими парами: *ни один черт* - «Абсолютно никто» в *один голос* - «1. Все вместе, одновременно»; *один шаг* - «Не так далеко, очень близко» и *семь верст до небес <и все лесом>* - «очень далеко».

3) синонимическими парами: *на один покрой* - «Очень похожи друг на друга, одинаковы в каком - либо отношении» - и *два сапога пара* - «Похожи друг на друга, обычно по своим качествам, свойствам, положению».

Таким образом, русские фразеологизмы, выражающие количественные отношения, широко используются в современной речи. Необходимо четко знать семантическую структуру фразеологизмов, так как неправильный подбор фразеологизма или замена его другим, повлечет потерю первоначального значения.

Библиографический список

1. Гусельникова, О. В. Категория количества во фразеологизмах : способы ее выражения в системе языка и на уровне обыденного сознания / О. В. Гусельникова // Альманах современной науки и образования. – Тамбов : Грамота, 2009. – № 2. Ч. 2. – С. 42–46.

2. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. – М. : Советская энциклопедия, 1990. – 685 с.

3. Телегина, Е. В. Концептуализация числа на примере фразеологизмов русского и английского языков в сопоставительном аспекте / Е. В. Телегина // Современные коммуникации : Язык. Человек. Общество. Культура : сборник статей. – Екатеринбург : Изд-во УМЦ УПИ, 2012. – С. 89–94.

4. Филоненко, Т. М. Фразеологический образ в языковых моделях пространства, времени и количества / Т. М. Филоненко // Проблемы истории, филологии, культуры. – 2003. – С. 532–538.

5. Чеснокова, Л. Д. Категория количества и способы ее выражения в современном русском языке. – Таганрог : Изд-во Таганрогского пед. ин-та, 1992. – 168 с.

АНАЛИЗ ЛЕКСИЧЕСКИХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНО-ВЫРАЗИТЕЛЬНЫХ СРЕДСТВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА НА ПРИМЕРЕ СТИХОТВОРЕНИЙ Е.А. ЕВТУШЕНКО

Ким А.И., студент 5 курса бакалавриата, историко-филологический факультет
Научный руководитель: Ладисова О.В., канд. филол. наук, доцент,
доцент кафедры русского языка и литературы
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
kimaai380@gmail.com

Аннотация: в статье рассматриваются упражнения, посвященные изобразительно-выразительным средствам на примере лирики Е.А. Евтушенко, возможность использования представленного материала в школе.

Ключевые слова: лексические-изобразительно-выразительные средства, лирика Е.А. Евтушенко, методика преподавания, система упражнений

Изучение лексических изобразительно-выразительных средств на уроках русского языка представляет собой важный элемент теории и методики преподавания языка.

Г.О. Винокур писал: «анализ и интерпретация языковых средств художественного произведения составляет задачу лингвистики, которая и представляет их затем в распоряжение различных наук, во всем этом заинтересованных» [1, с. 225].

В современных школьных учебниках русского языка для старших классов применены разные подходы к изучению лексических изобразительно-выразительных средств. В исследовании нами были проанализированы учебники В.Ф. Грекова, Л.М. Рыбченковой, С.И. Львовой и Т.М. Пахновой. Также при составлении упражнений мы опирались на учебное пособие Т.М. Воителевой.

Наша цель – составить систему упражнений, направленных на изучение лексических изобразительно-выразительных средств на материале лирики Е.А. Евтушенко.

Материалом для исследования послужили стихотворения Е.А. Евтушенко из цикла «Со мною вот что происходит» [3], программы и учебники по русскому языку для старших классов.

В результате проведенного анализа нами выявлены изобразительно-выразительные средства, использующиеся в лирике Е.А. Евтушенко чаще всего (метафора, олицетворение, эпитет, окказиональная лексика), а также составлена система упражнений по классификации Т.М. Воителевой [2, с. 109-120]: 1) упражнения в определении лексического значения слова (включающие также лексический анализ слова); 2) упражнения в выявлении сферы употребления слова; 3) работа над образно-выразительными возможностями слова; 4) упражнения по культуре речи.

Остановимся на упражнениях, позволяющих вести работу с образно-выразительными возможностями слова.

Упражнение 1. В приведенном отрывке из стихотворения Е.А. Евтушенко «Два города» найдите и выпишите сравнения, укажите их художественную роль и грамматический признак, на основании которого можно выделить троп в тексте.

Я, как поезд,
 что мечется столько уж лет
между городом Да
 и городом Нет.
Мои нервы натянуты,

как провода,
между городом Нет
и городом Да!

Все мертво, все запугано в городе Нет.
Он похож на обитый тоской кабинет.
По утрам натирают в нем желчью паркет.
В нем диваны – из фальши, в нем стены -
из бед.
В нем глядит подозрительно каждый
портрет.

Упражнение 2. Распределите слова на две колонки: индивидуально-авторские неологизмы (окказионализмы) и неологизмы, возникшие в связи с развитием науки: антенна, космовидение, саможалость, звездолетчик, самосад, вечномерзлотный, облязанный, экспоцентр, безликость.

Объясните значение окказионализмов. Используя их, самостоятельно составьте предложения.

Упражнение 3. Определите использованные в стихотворении Е.А. Евтушенко «Ничто не сходит с рук» лексические изобразительно-выразительные средства. Отдельно выпишите те из них, которые сближают жизнь человека с жизнью природы: Ничто не сходит с рук: / ни самый малый крюк / с дарованной дороги, / ни бремя пустыков, / ни дружба тех волков, / которые двуноги. // Ничто не сходит с рук: / ни ложный жест, ни звук – / ведь фальшь опасна эхом, / ни жадность до деньги, / ни хитрые шаги, / чреватые успехом. // Ничто не сходит с рук: / ни позабытый друг, / с которым неудобно, / ни кроха-муравей, / подошвою твоей / раздавленный беззлобно. // Таков проклятый круг: / ничто не сходит с рук, / а если даже сходит, / ничто не задарма, / и человек с ума / сам незаметно сходит...».

Упражнение 4. Напишите сочинение-рассуждение на тему: «Средства выразительности и их роль в поэзии», используя примеры из стихотворений Е.А. Евтушенко.

Заключительное задание представляет собой обобщающее творческое исследование и может быть дано учащимся в качестве домашнего упражнения.

Таким образом, составленная нами система упражнений позволит учащимся актуализировать знание о роли лексических изобразительно-выразительных средств в художественном тексте.

Библиографический список

1. Винокур, Г. О. О языке художественной литературы / Г. О. Винокур. – М. : 1991. – 443 с.
2. Воителева, Т. М. Теория и методика обучения русскому языку : учеб. пособие для вузов / Т. М. Воителева. – М. : 2006. – 320с.
3. Евтушенко, Е. А. Стихотворения / Е. А. Евтушенко. – М. : Изд. Эксмо, 2020. – 352 с.

ДЕФИНИЦИЯ КАК ПРИЁМ БЕСПЕРЕВОДНОГО СПОСОБА СЕМАНТИЗАЦИИ ДИАЛЕКТНОЙ ЛЕКСИКИ

Коробова В.Н., редактор научного отдела организации научной работы и редакционно-издательской деятельности¹,

аспирант 3 года обучения, историко-филологический факультет²

¹ ФГКВОУ ВО «Дальневосточное высшее общевойсковое командное ордена Жукова училище имени Маршала Советского Союза К.К. Рокоссовского»

² ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»

Аннотация. В статье раскрываются понятия: «семантизация диалектных лексических единиц», «дефиниция». В ходе данного исследования рассматриваются правила формулирования дефиниции, её состав. Описываются словарные статьи, в составе которых выделены дефиниендум, дефиниенс; родовые признаки и видовые отличия диалектных лексических единиц.

Ключевые слова: семантизация, дефиниция, дефиниендум, дефиниенс, родовой признак, видовые отличия

В ходе данного исследования под семантизацией диалектных лексических единиц мы подразумеваем выявление наиболее точного значения диалектного слова. Следует отметить, что семантизация диалектного слова – это не только процесс выявления значения, но и сам результат этого процесса.

Если словарь в целом содержит обобщенную картину лексической системы языка, то дефиниция обладает еще более высокой степенью абстрактности. Таким образом, при семантизации слова в региональном словаре возникает противоречие между исключительным богатством семантики диалектного слова, отражающим разнообразные связи и представления в языковом сознании диалектоносителя, и обобщающим характером словаря в целом, а словарной дефиниции в особенности [1].

Термин дефиниция образовался от латинского слова *definitio* – граница, предел. В английском языке есть слово *definition*, которое переводится на русский язык как «описание, чёткость, ясность».

Дефиниция – это краткое определение или толкование слова. При этом смысл незнакомого понятия выражается при помощи известных слов.

Как приём беспереводного способа семантизации диалектных лексических единиц этот способ помогает раскрыть смысловую, понятийную природу слова.

Выделяют следующие правила формулирования дефиниции:

- определение должно строго соответствовать термину;
- определение строится по модели ЧТО – ЭТО ЧТО;
- определение формулируется по принципу «от родовых признаков (то есть наиболее общих) к видовым (то есть более узким)».

Дефиниция состоит из следующих частей:

- 1) определяемого (дефиниендум) – термина, который нужно объяснить;
- 2) определяющего (дефиниенс) – выражения, раскрывающего значение термина [2].

В состав дефиниенса входят родовые признаки и видовые отличия определяемого слова.

Дефиниция может включать в свой состав связки – слова, устанавливающие равенство между определяемым и определяющим («есть», «обозначает», «является» и т.п.).

Материалом исследования послужили словарные статьи, представленные в «Словаре

русских говоров Приамурья» [3]. Примеры представлены в таблицах 1, 2, 3.

БАГУ́Л, а или у, м. Растение багульник болотный, распространен на Верхнем Амуре, применяется в народной медицине как средство от удушья и головной боли. *Багулу попить надо, когда голова болит или кто кашляет. Попил багулу, и всё пропало* (Полярк. Мих.). *Это багул, багульник, помогает хорошо от кашля* (Алб. Скв.). Амур. ручеёк [3].

Таблица 1

Дефиниендум	Дефиниенс	
БАГУ́Л	Растение багульник болотный, распространен на Верхнем Амуре, применяется в народной медицине как средство от удушья и головной боли	
	Родовой признак	Видовые отличия
	Растение	Багульник; болотный, распространен на Верхнем Амуре, применяется в народной медицине как средство от удушья и головной боли

ВОРО́ТЦЫ, т ц е в, мн. Устар. Молодежная игра, в которой пары, взявшись за руки и образовав проход, поочередно сменяют друг друга. *Всяки игры играли, воротцы были, лапта. В воротцы играли, игра-ручeёк* [3].

Таблица 2

Дефиниендум	Дефиниенс	
ВОРО́ТЦЫ	Молодежная игра, в которой пары, взявшись за руки и образовав проход, поочередно сменяют друг друга	
	Родовой признак	Видовые отличия
	Игра	Молодежная; ...в которой пары, взявшись за руки и образовав проход, поочередно сменяют друг друга

ГОРБОВИ́К, á, м. Короб для ягод, грибов, который носят за спиной. *Сын горбовик сделал, он легкий, из алюминия. Раньше турсуки были из бересты, а теперь горбовики. А кто из фанеры горбовики придумывает* [3].

Таблица 3

Дефиниендум	Дефиниенс	
ГОРБОВИ́К	Короб для ягод, грибов, который носят за спиной	
	Родовой признак	Видовые отличия
	Короб	для ягод; ...который носят за спиной

Таким образом, использование дефиниции как приёма беспереводного семантизации диалектной лексики помогает раскрыть содержание слова, а также описать существенные характеристики предметов и явлений, которые обозначаются этим словом.

Библиографический список

1. Крылова О. Н. Проблемы семантизации слова в современной диалектной лексикографии (на примере лексики одежды) // О. Н. Крылова. – Проблемы современной русской диалектологии. – М., 2004.
2. Дефиниция – это искусство кратко и понятно давать определения 14.02.2023 [Электронный ресурс] // KtoNaNovenkogo.ru: офиц. сайт. – 14.02.2023. – URL: <https://KtoNaNovenkogo.ru> 06.04.2023.
3. «Словарь русских говоров Приамурья» / Сост. О. Ю. Галуза, Ф. П. Иванова, Л. В. Кирпикова, Л. Ф. Путятин, Н. П. Шенкевец. – 2-е изд., испр. и доп. – Благовещенск: Изд-во Благовещ. гос. пед. ун-та, 2007. – 544 с.

ПОЭТИЧЕСКИЙ ТЕКСТ К. СИМОНОВА КАК ИЛЛЮСТРАТИВНЫЙ ЯЗЫКОВОЙ МАТЕРИАЛ В ШКОЛЬНОМ ИЗУЧЕНИИ МЕСТОИМЕНИЙ

Пахомова Е.А., студент 1 курса магистратуры, историко-филологический факультет
Научный руководитель: Романова З.А., канд. филол. наук,
доцент кафедры русского языка и литературы
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
lena.pakhomova.2000@mail.ru

Аннотация. в статье рассматривается стихотворение К. Симонова «Ты помнишь, Алёша, дороги Смоленщины...» как иллюстративный языковой материал для изучения темы «Местоимение» в шестом классе, предлагаются возможные задания при изучении темы.

Ключевые слова: К. Симонов, местоимение, поэтический текст, школьное изучение

Местоимение – часть речи, которая указывает на предметы, признаки, количество, но не называет их. В речи они выполняют указательную и заместительную функции [1]. Местоимения служат «заменителями» существительных, прилагательных и числительных [2]. При завершении изучения темы «Местоимение» в шестом классе предлагаем в качестве лингвистического источника к уроку четверостишие из стихотворения К. Симонова «Ты помнишь, Алёша, дороги Смоленщины...», так как текст входит в школьную программу по литературе [3].

Ты знаешь, наверное, всё-таки родина –
Не дом городской, где я празднично жил,
А эти просёлки, что дедами пройдены,
С простыми крестами их русских могил [4].

Ученикам даётся задание выполнить синтаксический разбор предложения. Выделение грамматических основ может вызвать трудности, однако заставит «всмотреться» в текст. В данном предложении несколько основ: *Ты знаешь*; *Родина – не дом, а просёлки*; *я жил*; *что пройдены*. Автор противопоставляет в тексте однородные сказуемые *дом (городской)* и *просёлки*, используя противительный союз *а*. Ученикам предлагается ответить на вопрос, почему для автора эти понятия: *дом городской* и *просёлки* – выражены «словами-противоположностями». Возможный ответ: *Стихотворение написано летом 1941 г., в начале Великой Отечественной войны, во время отступления Советской армии, и автор постепенно начинает понимать, что дорога, по которой он идёт с вещмешком, оставляя позади деревни, для него сегодняшнего, для его души, имеет огромную ценность. Что Родина – это не просто дом, а вся наша необъятная земля, наша территория. Поэт словно начинает жить в другом времени, осознав это.*

Далее обращаем внимание школьников на временные формы глаголов (*знаешь* – настоящее время, *жил* – прошедшее), которые как будто иллюстрируют противоположность двух времён – в самом начале войны и после первых её недель. Следует привлечь внимание учеников к слову *наверное*, которое выражает размышление, категоричность авторского высказывания. Вводимое в предложение выражение сомнения показывает, что о том, чем же для него является Родина по-настоящему, – *городским домом* или *просёлками*, – автор начинает задумываться только сейчас. Похожее строение и в других четверостишиях: *Ты помнишь, Алёша, дороги Смоленщины, как шли бесконечные, злые дожди*; *Ты помнишь, старуха сказала: «Родимые...»*.

– Почему глаголы с личным местоимением: *ты помнишь*, *ты знаешь* – повторяются в тексте несколько раз?

Возможный ответ: *Предложения с глаголами в настоящем времени – «контакто-устанавливающие», они подчёркивают, что у автора есть собеседник-адресат и что эти строки – важный для них обоих разговор.*

У учеников вызовет трудность квалификация относительного местоимения *что* (*что дедами пройдены*), которое замещает слово *просёлки* в качестве подлежащего. Для аргументации предлагаем сравнить роль *что* в данном примере с ролью омонимичного союза в предложении *...ночами мне кажется, что следом за мной их идут голоса* и с ролью вопросительного местоимения в предложении с риторическим вопросом *Ну что им сказать, чем утешить могли мы их?*

Затем указываем на выражение *всем миром сойдясь*, в котором местоимение входит в состав фразеологизма *всем миром* – «сообща». В стихе *крестом своих рук ограждая живых* местоимение используется в создании метафоры.

Далее предлагаем выписать местоимения рядом с существительными, вместо которых они употреблены: *слёзы они вытирали украдкой* (усталые женщины); *Чем утешить могли мы их* (седую старуху, старика); *«Мы вас подождём!»* (пажити, леса); *их идут голоса* (пажитей, лесов); *на ней умереть мне завещано* (на горькой земле).

Вывод по заданию: местоимения заменяют обозначения дорогих автору людей, реалий, все контексты с местоимениями – о важных для понимания смысла стихотворения понятиях.

На заключительном этапе урока даём задание посчитать количество употреблённых в тексте местоимений (на 292 слова их приходится 53, что составляет чуть больше восемнадцати процентов текста) и, разделив класс на группы, просим сделать следующее:

- 1) создать текст, в котором ученики попытаются назвать причины употребления в стихотворении такого количества личных местоимений;
- 2) определить разряды всех употреблённых в тексте местоимений.

Возможный ответ на первое задание: *Благодаря местоимениям ты и я у читателя возникает ощущение, будто он слышит разговор автора с другом, а это, в свою очередь, создаёт эффект присутствия. Обращение на ты также воздействует на читателя, погружая его в атмосферу личной, интимной беседы, он начинает воспринимать текст как послание себе.*

Стихотворение К. Симонова «Ты помнишь, Алёша, дороги Смоленщины...» является хорошим иллюстративным языковым материалом к теме урока, так как, во-первых, в тексте присутствуют местоимения разных разрядов; во-вторых, местоимения являются важной составляющей для понимания смысла стихотворения и настраивают читателя на эмоциональное восприятие поэтического текста. Синтаксический разбор предложений (со словом *что*) – задание, развивающее лингвистическое мышление школьников.

Библиографический список

1. Русский язык. 6 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций. В 2 ч. Ч. 2 / Л. М. Рыбченкова, О. М. Александрова, О. В. Загоровская, А. Г. Нарушевич. – 3-е изд. – М. : Просвещение, 2014. – 159 с.
2. Русский язык: учебник для 6 класса общеобразовательных учреждений: в 2 ч. Ч. 2. Е. А. Быстрова, Л. В. Кибирева, Ю. Н. Гостева, Е. С. Антонова; под ред. Е. А. Быстровой. – 3-е изд. – М. : «Русское слово – учебник», 2014. – 210 с.
3. Литература. 6 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений. В 2 ч. Ч. 2 / В. П. Полухина, В. Я. Коровина, В. П. Журавлев, В. И. Коровин ; под ред. В. Я. Коровиной. – М. : Просвещение, 2012. – 288 с.
4. Симонов, К. М. «Жди меня...»: стихотворения / К. М. Симонов ; предисл. автора. – М. : Дет. лит., 2012. – 286 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛЕКСИКИ АМУРСКИХ ГОВОРОВ В КАЧЕСТВЕ
ЛИНГВОКРАЕВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ
РОДНОМУ ЯЗЫКУ В 5–9 КЛАССАХ

Ткачук Ю.М., студент 5 курса бакалавриата, историко-филологический факультет
Научный руководитель: Аль-Янаи Е.К., старший преподаватель
кафедры русского языка и литературы
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
ulia2000-2000@mail.ru

Аннотация. Рассмотрена диалектная лексика как лингвокраеведческий материал при изучении русского языка. Разработана система учебной работы по изучению говоров Приамурья в курсе 5-9 классов общеобразовательной школы.

Ключевые слова: регионализации образования, языковые компетенции, лингвокраеведческий материал, изучение диалектной лексики в школе, методы обучения

Целью регионализации образования является возрождение духовности, сохранение языка, культуры этноса как части национальной, российской и мировой культуры. В практике преподавания учебного предмета «русский язык» реализация регионального компонента помогает решить следующие задачи:

- 1) глубоко и всестороннее изучить малую родину (её культуру, историю, географию) через обращение к языку;
- 2) сформировать активную нравственную позицию и бережное отношение к языку родного края [3].

Региональный компонент обучения применительно к русскому языку неразрывно связан с понятием лингвокраеведение. Под термином «лингвокраеведение» понимают ознакомление учащихся с традициями, историей и культурой какой-то отдельной части страны в процессе изучения родного языка с целью формирования лингвокраеведческой компетенции [1]. Достичь должного уровня данной компетенции возможно посредством систематического и последовательного включения в общеобразовательный курс русского языка местного языкового материала.

Непосредственными объектами исследования лингвистического краеведения должны стать диалектная речь, местная ономастика, местный фольклор, язык художественных произведений писателей, биографически связанных с тем или иным краем, язык местных СМИ и местных исторических документов, речь земляков [2].

Изучение диалектной лексики способствует обогащению словарного запаса, расширению знаний обучающихся об истории и культуре родного края, развивает навыки работы с толковыми словарями, навыка коллективной работы. В связи с этим, изучение диалектов в школе должно осуществляться в тесной связи с реалиями языка и окружающей действительности. Обучающиеся должны понять, какова роль диалектных слов в живой речи людей и в художественных произведениях, получить представление о специфике их внутренней формы и сходстве диалектизмов со словами литературного языка и диалектизмов других территорий.

Для решения данных задач рекомендуется использовать следующие формы занятий (таблица 1).

Таблица 1

Класс	Тема урока	Форма занятия	Тип урока по ФГОС
5	«История в слове: наименования предметов традиционной русской одежды и традиционного русского быта»	урок-путешествие во времени	урок отработки умений и рефлексии
6	«Диалекты как часть народной культуры»	урок-экскурсия	урок открытия нового знания
9	«Стилистическая переоценка слов в современном русском языке»	конкурс рецензий	урок отработки умений и рефлексии

Использование на уроках таких методов обучения как: коммуникативный, проблемно-поисковый, репродуктивный, продуктивный не только позволит увлечь учеников, но и поможет глубоко и всестороннее изучить малую родину (её культуру, историю, географию), сформировать активную нравственную позицию и бережное отношение к языку родного края. Освоение диалектной лексики рекомендуется осуществлять с помощью следующих практических упражнений:

- распределить диалектизмы по тематическим группам;
- сравнить фрагменты словарных статей региональных словарей и соответствующие им фрагменты словаря В.И. Даля;
- определить, чем отличаются региональные диалектизмы от литературных эквивалентов;
- объяснить этимологию названия тех или иных явлений действительности;
- составить синонимические пары из диалектных и литературных слов;
- заменить диалектный компонент в составе фразеологизма литературным словом.

Приведем примеры заданий, способствующих формированию лингвокраеведческой компетенции.

Задание 1. Вы мастера по изготовлению одежды. Ваша задача – описать предметы одежды, которые вы продаёте, так, чтобы их захотелось купить. На помощь вам придут словари: прочитайте фрагменты словарных статей из «Школьного диалектного словаря Приамурья». Найдите соответствующие им значения этих же слов в «Толковом словаре живого великорусского языка В.И. Даля» и сравните толкования. Слова: *гуранка, катанки, ошкур*.

Задание 2. Перед вами примеры наименований предметов домашнего обихода. Соотнесите слова первого столбца со словами из второго.

катальник	веретено
бородка	миска
долбляшка	топорище
крутель	брусок

Изучение лексики амурских говоров формирует у школьников понимание языка как культурно-исторической среды, воплощающей в себе историю, обычаи, традиции края; умение анализировать речевую среду, оценивать факты речи земляков.

Библиографический список

1. Благова, Н. Г. О концепции обучения русскому языку с учетом регионального компонента // Русский язык в школе. – 1993. – №4. – С.16–19.
2. Климова, Л. А. Лингвокраеведение в отечественном научном и образовательном пространстве // Вестник Костромского государственного университета. – 2017. – Т. 23. Специальный выпуск. – С. 92–96.
3. Лыжова, Л. К. Региональный компонент в преподавании русского языка // РЯШ. – 1994. – №4. – С. 11–14.

ИДЕЙНО-ТЕМАТИЧЕСКОЕ СВОЕОБРАЗИЕ ПРИГРАНИЧНЫХ РОССИЙСКО-КИТАЙСКИХ СМИ

Удалова Т.В., студент 1 курса магистратуры, филологический факультет
Научный руководитель: Архипова Н.Г., канд. филол. наук, доцент,
доцент кафедры русского языка, коммуникации и журналистики
ФГБОУ «Амурский государственный университет»
udalovav.amsu@gmail.com

Аннотация. Данная статья рассматривает приграничные российско-китайские СМИ в аспекте их идейно-тематического разнообразия.

Ключевые слова: Россия, Китай, приграничные медиа

Развитию приграничной коммуникации между Российской Федерацией и Китайской Народной Республикой в районе городов Благовещенск и Хэйхэ способствует уникальное географическое положение. Они расположены на берегах пограничной реки Амур напротив друг друга, что способствует активным экономическим и культурным взаимоотношениям.

Неотъемлемым элементом взаимодействия стали приграничные средства массовой информации. В данной статье мы рассмотрим известные нам примеры приграничных СМИ, которые осуществляли международную приграничную коммуникацию.

Газета «Коммерческий компас» («商务指南报») – двуязычное печатное издание, выходившее на территории двух регионов: Амурской области (РФ) и провинции Хэйлунцзян (КНР). Газета существовала с 1999 по 2001 годы, начала выход по инициативе руководителя китайского коммерческого центра, который работал на территории Приамурья [1]. Редакция состояла из двух филиалов, расположенных Благовещенске и Хэйхэ. Тираж распространялся среди российских и китайских предпринимателей, занимавшихся международной торговлей.

Издание выходило на китайском и русском языках, материалы на каждом из них в первый год существования газеты занимали равные доли печатной площади. К концу первого года выхода издания российский филиал редакции был упразднён из-за нехватки средств и «Коммерческий компас» продолжил выход только на китайском языке [1].

Содержание газеты было посвящено проблематике международного экономического и культурного обмена. Надо отметить, что тексты на двух языках не дублировали друг друга по содержанию.

На русском языке рассказывалось о направлениях и приоритетах политики КНР, векторах развития страны, специфике и выгоде сотрудничества с Китаем. Часто встречались публикации о природных красотах страны, популярных туристических местах. В «русской» части «Коммерческого компаса» в специальных рубриках были представлены рецепты популярных блюд китайской кухни. Постоянным был раздел «Уроки китайского».

Материалы на китайском языке были посвящены, в основном, актуальной информации для китайских бизнесменов, работающих с Россией. Часто поднимались темы новшеств в законодательстве РФ, специфике налогообложения, делопроизводства и трудностей общего характера, с которыми сталкивались предприниматели из КНР.

Тексты на русском языке написаны в жанрах заметки, расширенной заметки, отчёта, корреспонденции, зарисовки.

Что касается электронных СМИ, они представлены в приграничной коммуникации двумя телепрограммами сходной тематики, которые выходили в эфире телекомпаний городов Благовещенск и Хэйхэ.

Телевизионная программа «Информация России» телерадиокомпания города Хэйхэ

выходила в эфир до 2020 года несколько раз в неделю, периодичность выхода варьировалась от трёх до одного раза. Телепрограмма представляла собой обзор новостей и событий Благовещенска и Амурской области на китайском языке для китайской аудитории.

В 00-х годах журналисты из КНР основывались на телевизионных новостях, выходящих на нескольких телеканалах Благовещенска: государственных, муниципальных, частных. Так как телевизионные антенны на территории города Хэйхэ принимали сигнал российской телевышки в Благовещенске, китайские телевизионщики записывали эфир телепрограмм на магнитные носители и использовали видео для изготовления своих телевизионных сюжетов [2].

После появления большого количества новостных интернет-ресурсов, посвящённых новостям Амурской области, сотрудники телевидения Хэйхэ переориентировались на эти открытые источники информации.

«Информация России» представляла собой дайджест ключевых событий приграничного российского региона. В телепрограмме часто обращались к темам международного взаимодействия с упором на экономические вопросы. Часто обращались к темам торговли, политики, культурного обмена. Нередки были и материалы, рассказывающие о локальных амурских новостях, в частности, лесных пожарах, повышении цен на яйца перед Пасхой, спортивные события.

Информация подавалась в жанрах устного сообщения, видеосообщения, телевизионного сюжета.

Своеобразным аналогом «Информации России» на русском языке для жителей Амурской области стала телепрограмма «Китайские новости», выходявшая во второй половине 00-х годов в эфире телекомпании «Губерния» города Благовещенска. Заявленная периодичность один раз в неделю нередко нарушалась, программу в эфире заменяли специальные репортажи, посвящённые китайской тематике [2].

Для подготовки выпусков использовались видеозаписи эфиров телеканалов провинции Хэйлунцзян, информация китайского информационного агентства «Синьхуа».

В новостях на русском языке для российской аудитории упор делался на темы, касающиеся международного взаимодействия. Это проведение совместных экономических форумов, международных конференций, выставок. Чаще всего поднимались темы экономического и культурного взаимодействия, туризма.

Последнее отличало новости китайского телевидения от российского. В благовещенских «Китайских новостях» особое внимание уделяли вопросам деловых и туристических поездок россиян в Китай. Например, типы китайских виз и визовый режим в целом, открывающиеся и уже ставшие популярными туристические маршруты.

Эта информация была представлена в жанрах устного сообщения, видеосообщения, телевизионного сюжета, репортажа.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что российско-китайские приграничные СМИ работали по схожим схемам выстраивания коммуникации. Они обращались к схожим темам, использовали сходные источники информации.

Библиографический список

1. Удалова, Т. В. О специфике международного телевизионного пространства приграничных городов (на примере Благовещенска и Хэйхэ) / Т. В. Удалова // Вестник Амурского государственного университета. Серия : Гуманитарные науки. – 2010. – №50. – С. 49–51.
2. Удалова, Т. В. Газета «Коммерческий компас» («商务指南报») как явление приграничной журналистики // Т. В. Удалова // Россия и Китай : история и перспективы сотрудничества : сб. материалов междунар. науч.-прак. Конференции. – Благовещенск : изд-во БГПУ. – Вып. 6. – 2016. – С. 491–493.

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ТОПОНИМОВ ЗЕЙСКОГО РАЙОНА В ЯЗЫКЕ НА МАТЕРИАЛЕ ТОПОНИМИЧЕСКИХ СЛОВАРЕЙ

Хмелёва Е.А., студент 5 курса бакалавриата, историко-филологический факультет
Научный руководитель: Ладисова О.В., канд. филол. наук, доцент,
доцент кафедры русского языка и литературы
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
evgeniyakhmeleva2001@gmail.com

Аннотация. В данной статье рассматриваются виды и функции топонимических единиц Зейского района Амурской области в языке на материале топонимических словарей Амурской области.

Ключевые слова: топонимы, топопространство, топонимическая единица, классификация, функционирование

Географические названия, являясь частью ономастической лексики, требуют обширного изучения учёными-топонимистами. Зейский район – это огромное топопространство, концентрирующее в себе особенности как русской, так и эвенкийской топонимики. Ему уделяется большое внимание в лингвокраеведении Приамурья.

Цель нашего исследования заключалась в определении видов и функций топонимов Зейского района Амурской области в языке на основе топонимических словарей Амурской области.

Материалом для исследования послужили топонимические словари Амурской области (Мельников А.В. Топонимический словарь Амурской области [4], Словарь географических названий Амурской области. Населённые пункты [3], Афанасьев П.Ю. Топонимика Зейского района [1]).

В результате проведённого анализа нами было выявлено двести шестьдесят шесть топонимических единиц. На основе классификаций А.В. Суперанской, В.А. Жучкевича, Э. Эквалла, мы распределили их на следующие группы:

1. По объёму номинации (А.В. Суперанская [6, С. 181]): гидронимы, оронимы, хоронимы, ойконимы, урбанонимы. Например, *Заречная-на-Уркани*, *Золотая гора* – сёла в Зейском районе (ойконимы); *Зея* – город, центр Зейского района (астионим); *Аначан* – река, правый приток реки Ток системы реки Зея; *Анегдан* – река, правый приток реки Хогдэ – Джугдагын (гидронимы) и др.

2. По принадлежности к тому или иному языку (В.А. Жучкевич [2, С. 89]): названия родного языка, смысл которых совершенно ясен; названия, унаследованные из другого языка; названия иноязычные, которые сохранили структуру и смысл другого языка; иноязычные названия; гибридные названия, которые относятся к двум языкам. Например, *Золотая гора*, *Ивановка*, *Калининский* (значение прозрачно); *Олдондэкан* – название реки происходит из эвенкийского: *олде* – «рыба», суффикс *-ндя* увеличивает количество предмета, т.е. «большая рыба» (названия иноязычные, которые сохранили структуру и смысл другого языка).

3. По смысловому значению образующих основ (Э. Эквалл [7, С. 93]): фитотопонимы; зоотопонимы; названия, отражающие почвенно-грунтовые условия; названия, отражающие погодно-климатические условия; названия, связанные с трудовой деятельностью и социально-экономическими условиями. Например, *Овсянка* – название села по зерновой культуре – овсу, который выращивали в его окрестностях (названия, связанные с трудовой деятельностью); *Сиан* – название села из эвенкийского: *сиан* – «белый песок»; (названия, отражающие почвенно-грунтовые условия); *Октябрьский* – прииск начал работать в 20-ю годовщину Ве-

ликого Октября (название, связанное с социально-экономическими условиями жизни людей) и др.

Основу топонимики Зейского района составляют гидронимы (81 % от всего материала). Наименования значительных рек имеют эвенкийское происхождение (62 %). Они также происходят от тюркского (4 %), якутского (9 %), монгольского языков (5 %).

Топонимы Зейского района Амурской области выполняют в языке следующие функции (по классификации В.А. Никонова [5, С. 117]):

1. Номинативная (двести шестьдесят топонимических единиц, 97 % от всего материала) – является обязательной, позволяет определить местоположение объекта, например: *Тукалан* – правый приток реки Десс бассейна реки Зея; *Кировский* – посёлок, расположенный в долине, на левом берегу реки Джелта (бассейн Зеи) и др.

2. Идеологическая (тридцать шесть единиц, 14 %) – функция, которая опирается на дотопонимическое или оттопонимическое значение топонима, позволяет отразить исторические лица, события, например: *Кировский* – современное название дано в 1934 году в честь видного партийного лидера страны С.М. Кирова; *Улагир* – «улэбир» – имя эвенкийского рода, жившего в XVII–XVIII веках в бассейне Зеи и в верхнем Приамурье и др.

3. Дескриптивная (восемь единиц, 3 %) – дополнительная, описательная функция: *Тулунгин* – место, где поставлена ловушка; *Аммуначи* – поляна или долина, где растёт ягода и др.

4. Сигнификативная (восемьдесят девять единиц, 33 %) – способность к выражению понятий: *Тукалан* – «тукалаан» – редкий, горелый лес; *Гага* – «гага» – белый лебедь; *Снежногорский* – название произошло от снежной вершины горы и др.

Итак, основными являются номинативная и в некоторой степени сигнификативная функции. Топонимы – вербализованные знаки культуры. В них закрепляется общечеловеческий и национальный опыт, хранится и транслируется лингвокультурная информация, формируется национальное языковое сознание.

Библиографический список

1. Афанасьев, П. Ю. Топонимика Зейского района / П. Ю. Афанасьев, Н. Г. Коробушкин. – Зея : Зейский вестник, 2000. – 32 с.
2. Жучкевич, В. А. Общая топонимика / В. А. Жучкевич. – Минск : Высшая школа, 1968. – 432 с.
3. Словарь географических названий Амурской области. Населённые пункты / Е. Л. Калинина и др.; под ред. М. В. Горбаневского. – Благовещенск : Изд-во БГПУ, 2016. – 210 с.
4. Мельников, А. В. Топонимический словарь Амурской области / А. В. Мельников, П. Ю. Афанасьев. – Благовещенск : Хабаровское книжное изд-во, 2002. – 113 с.
5. Никонов, В. А. Введение в топонимику / В. А. Никонов. – 2-е изд. – М. : ЛКИ, 2011. – 184 с.
6. Суперанская, А. В. Общая теория имени собственного / А. В. Суперанская. – М. : Изд-во ЛКИ, 2007. – 368 с.
7. Эквалл, Э. Краткий Оксфордский словарь английских географических названий / Э. Эквалл. – Оксфорд : Издательство Оксфордского университета, 2018. – 242 с.

ОБРАЗЫ МИФОЛОГИЧЕСКИХ ПЕРСОНАЖЕЙ В КИТАЙСКОМ ФОЛЬКЛОРЕ

Цзоу Цуньци, студент 4 курса бакалавриата, филологический факультет
Научный руководитель: Белозубова Н.И., канд. филол. наук,
доцент кафедры русского языка, коммуникации и журналистики
ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»
1334762948@qq.com

Аннотация. В статье анализируются образы мифологических персонажей в китайском фольклоре на материале книги «Шань хай цзин» («Восточная долгота за границей») – древнего памятника китайской культуры.

Ключевые слова: образ, мифологические персонажи, мифология, китайский фольклор, «Шань хай цзин»

Происхождение «Шань хай цзин» восходит к древним временам. Это важная древняя книга Китая до Циньского периода. Эта книга с ярко выраженным мифологическим колоритом. Создатель книги неизвестен, предположительно она составлена несколькими авторами. В одной из версий 18 томов: 5 томов «Классики гор» и 13 – «Классики моря».

«Классика гор и морей» – произведение, полное волшебства. В нем нашли отражение такие области знаний и китайской культуры, как география, мифология, фольклор, история науки, религия, этнология, медицина. Каждый том в сжатой художественной форме содержит описание персонажей мифов и легенд. Это книга о трудолюбии людей, уважительном отношении к природе, обычаях китайского народа, которые передаются древними грядущим поколениям. В основном это отражение непосредственных наблюдений за жизнью людей и описание явлений культуры [2].

В «Книге гор и морей» запечатлены таинственные и странные чудовища. Первым упомянутым «мифическим зверем» является девятихвостая лиса, образ которой часто подвергается современной обработке. Согласно книге «Классика гор» («*山海经·海外东经*»), лиса описана так: «*青丘国，其狐四足九尾，它的咆哮声就像婴儿在哭泣，它是一个吃人的怪物，但是吃它肉的人可以变得对邪灵无懈可击*» («*мифический зверь*») *живет на горе Цинцю, он похож на лису, но имеет девять хвостов, его крик подобен плачу ребенка, это чудовище, которое ест людей, но люди, которые едят его плоть, могут стать неуязвимыми для злых духов*) [1].

Этот персонаж встречается не только в «Шань Хай Цзин». Согласно древнему тексту «*Весна и осень Лу*» («*吕氏春秋*»), «*禹年三十未娶，行涂山，恐时暮失嗣。辞曰：吾之娶，必有应也。乃有白狐九尾而造于禹。禹曰：白者，吾服也。九尾者，其证也*» («*Юй не был женат в свои тридцать, и он отправился на гору Ту, опасаясь, что потеряет своего наследника в сумерках. Он сказал: «Если я женюсь, то должен знать ответ». Ответ был сделан в Китае белой лисой с девятью хвостами. Юй сказал: Белый лис, я буду служить тебе, тому, у кого девять хвостов*») [3]. Юй – это мифическая фигура. Девятихвостая лиса жила на горе Ту, ее называли лисой из клана Ту Шань.

Образ девятихвостой лисы в сознании китайского народа с течением времени трансформировался. В древности ее считали богом, она фигурировала в тотемных верованиях первобытных религий. Ее воспринимали в качестве «благоприятного» зверя, как знак брака и любви. Появление девятихвостой лисы означало, что в ближайшие годы племя будет жить благополучно. При династии Северная Сун, примерно в 1000 году нашей эры, образ девяти-

хвостой лисы претерпел изменения: она перестала быть символом благополучия в сознании народа Поднебесной. В наше время образ девятихвостой лисы ассоциируется с монстром. Лиса предстает в образе красивой женщины, которая готова соблазнить понравившегося мужчину и вытянуть из него «дух мужчины», чтобы превратить мужчину в мумифицированный труп [2].

Легенды о девятихвостой лисе существуют во многих азиатских странах, таких как Индия, Корея и Япония, где девятихвостая лиса также выступает в качестве чудовища. Ее внешний вид, как у человека, но она может изменить образ и превратиться в животное. Причиной, по которой образ лисы демонизировался, является «божественная красота», проявляющаяся как во внешности, так и в особом темпераменте. Лисица-самка склонна превращаться в юных девушек, чтобы соблазнить юношей, но с мужчинами дело обстоит иначе: немногие из них превращаются в юношей, чтобы найти женщину.

Некоторые исследователи считают, что прототипом девятихвостой лисы может быть красная панда.

О втором мифическом животном находим упоминание тоже в «Шань Хай цзин»: «饕餮其形状如羊身人面, 其目在腋下, 虎齿人爪, 其音如婴儿». Речь идет о Таоти. «Его чаще называют прожорливым. У него туловище овцы, человеческое лицо на груди, его глаза находятся под мышками, тигриные зубы и человеческие когти, а голос, как у младенца» [1]. Как и девятихвостый лис, Таоти был описан в нескольких книгах, но в отличие от мифической лисы, которая изначально известна как «положительный» образ, этот персонаж – зверь-людоед с «жадным» характером и страдающий обжорством. Его образ похож на Вельзевула.

Как и девятихвостый лис, Таоти имеет несколько имен и описаний. Его называют «Четыре Великих Зверя», «Цяньци», «Таову» и «Хундун». В «Весна и осень Лу» («吕氏春秋·先识览») записано, что

«在周代的事情上, 常刻有贪婪的头和角, 弯曲方向不对, 可以像羊角一样向内弯曲, 也可以像牛角一样向外弯曲, 嘴巴大开, 牙齿像锯子一样。

这种图案通常被称为陶特图案, 最早出现在5000年前长江下游良渚文化的玉制品上» («На вещах династии Чжоу часто вырезают прожорливую голову и рога, а направление изгиба неправильное, может быть загнуто внутрь, как рог овцы, или изогнуто наружу, как рог быка, рот широко открыт, а зубы похожи на пилу. Этот узор обычно называют узором таоте, который впервые появился на нефритовых изделиях культуры Лянчжу в низовьях реки Янцзы 5000 лет назад») [3].

Таким образом, «Шань хай цзин» является важным литературным трактатом, описывающим мифологических персонажей китайской культуры. Основными мифическими животными являются девятихвостый (ая) лис (а) и монстр Таоти. У этих образов «отрицательная» коннотация: они позиционируются как чудовища, способные поедать людей. Но, несмотря на содержательную трансформацию этих образов со временем, они по сей день остаются центральными в китайском фольклоре и культуре.

Библиографический список

1. Весна и осень Лу / Перевод Лу Цзю. – Книжная компания Чжунхуа, 2011. – С. 78.
2. Заметки Фан Тао. «Классика гор и морей». – Книжная компания Чжунхуа, 2011. – С. 242.
3. Ли Ланьфан // Древнее и современное земледелие, 2021. – № 3. – С. 37.

СЛОВАРНЫЙ СОСТАВ ЯЗЫКА И ОРГАНИЗАЦИЯ МЕНТАЛЬНОГО ЛЕКСИКОНА РЕБЁНКА В ВОЗРАСТЕ ЧЕТЫРЁХ ЛЕТ

Чередниченко С.А., студент 2 курса магистратуры, филологический факультет
Научный руководитель: Морозова О.Н., д-р филол. наук, доцент,
заведующий кафедрой иностранных языков
ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»
morozova_olga06@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается словарный состав и организация ментального лексикона ребёнка в возрасте четырёх лет. Основная задача заключается в документировании и анализе детской речи, сортировке лексического материала по грамматическим частям речи и его статистической обработке. Результаты говорят о преобладающем количестве существительных и глаголов в речи русскоговорящего ребёнка четырёх лет, проживающего в условиях дальневосточного города.

Ключевые слова: онтолингвистика, связная речь ребёнка четырёх лет, части речи

По мнению С.Н. Цейтлин: «Лингвистика детской речи – наука и молодая, и древняя одновременно. Интерес к тому, как ребенок говорит, не ослабевает в течение столетий» [1, с. 5]. Учёными онтолингвистами признаётся, что ребёнок сам себе конструирует грамматику родного языка, что «ребенка языку сознательно не учат, для формирования его языковой системы достаточно того, чтобы с ним на родном языке общались взрослые» [2, с. 5]

Материалом для работы явилась устная речь четырёхлетнего ребенка, проживающего в Амурской области. Социальный статус семьи ребёнка характеризуется следующим образом: семья полная, родители имеют высшее образование и работают в сфере малого бизнеса. Ребенок социализирован, поскольку посещает детский сад полный рабочий день, а также имеет возможность общения с детьми и взрослыми при посещении развивающих занятий в бассейне, хоккее, лыжных и танцевальных тренировках. Кроме того, имеется коммуникация со старшим поколением (бабушки и дедушки) а также другими родственниками. Ребенок активно познает лексический материал из российских и зарубежных мультфильмов, аудио и иллюстрированных книг, читаемых взрослыми.

В ходе сбора лексического материала с ребенком были организованы игры. При обработке собранного материала был составлен словарь ребенка, включающий списки слов по грамматическим частям речи. В общем количестве набралось 506 слов. В речи ребенка встречаются неправильно произнесенные слова и несуществующие слова. В последующем были использованы следующие методы исследования: метод описательной статистики, применяемый к лингвистическим данным. Существительные составляют 262 слова, прилагательные – 37 слов, глаголы – 92 слова, местоимения – 32 слова, наречия – 20 слов, причастия – 13 слов, предлоги – 22 слова, числительные – 28 слов.

Ниже представлены примеры из выделенных группы слов, сформированные по принципу принадлежности к разным частям речи (Слова, помеченные знаком «*», записаны с соблюдением оригинального произношения ребёнком. Заглавные буквы обозначают неправильно поставленное ударение в слове):

Существительные: мама, папа, бабушка, дедушка, сестра, брат, кошка, собака, волк, лев, ящерица, змея, хамелеон, коза, корова, олень, обезьяна, жираф, лиса, тигр, лев, белка, кролик, заяц, медведь, енот, черепаха, мышка, крыса, лось, динозавр, краб, рыба, креветка, осьминог, акула, кит, голубь, воробей, гусь, утка, лебедь, сова, курица, петух, яблоко, огурец, морковка, банан, мандарин, апельсин, капуста, лук, картошка, чеснок, помидор, перец, ли-

мон, трава, салатик, чай, сок, морс, кофе, пиво, лимонад, шипучка, хлеб, суп, каша, мясо, макаронны, пшеница, рис, гречка, котлета, сосиска, колбаса, сыр, макароны, соус, масло, конфета, хрустяшки, батончик, шоколад, маслина, напиток, игрушка, конструктор, ложка, вилка, нож, кастрюля, кружка, стакан, тарелка, бутылка, гараж, шкаф, кровать, краска, ручка, карандаш, фломастер, мотоцикл, велосипед, лыжи, сноуборд, хоккей, каток, шлем, перчатки, варежки, шапка, штаны, трусы, носки, футболка, кофта, шарф, одеяло, подушка, окно, печка, пол, потолок, стена, консоль, игра, гимнад*, джостик*, бассейн, вода, очки, телевизор, герой, злодей, рыцарь, дракон, музыкант, музыка, песня, деталь, планшет, слово, корабль, лодка, море, океан, речка, гора, земля, планета, космос, галактика, вселенная, станция, солнце, луна, астероид, комета, метеорит, ракета, космонавт, шупавёрт*, молоток, щепки, отвертка, террариум, снег, ветер, дождь, облако, небо, лужа, пшикалка, шприц, укол, вакцина, прививка, ватка, голова, волосы, ухо, нос, рот, живот, лобик, щечка, глаз, бровки, губы, зубы, ногти, спина, шейка, колени, локти, кожа, язык, плечо, ресницы.

Местоимения: я, мы, ты, вы, он, она, оно, они, ихний, мой, моя, моё, мои, твой, твоя, твоё, твои, его, её, свой, своё, своя, никто, себя, никакой, тот, этот, такой, что-то, то, тут, там.

Наречия: нОчный*(ночной), дневной, утренний, вечерний, завтра, сегодня, сейчас, потом, вчера, давно, космическая, прямо, сзади, сбоку, сверху, снизу, быстро, сначала, рано, поздно, спешательный* (специальный).

Глаголы: хотеть, играть, встаёшь, пошли, переставает*, отцепли*, упадывает*, щЕпа-ет*, ущипил*, присосался, бежи*, скачить(в значении «скакать»), разтывать*, перезнать*, очнись, рисовать, писать, читать, делать, считать, спать, играть, сидеть, стоять, лежать, ползти, катить, тащить, держать, нести, устать, прыгать, бегать, плавать, нырять, знать, есть, спать, думать, слушать, включать, сомнивать*, брать, давать, забирать, бить, драться, кидать, ронять, ломать, чинить, крутить, трясти, стрелять, заряжать, мешать, говорить, уставать, разбивать, собирать, писать, баловаться, ходить, поднимать, опускать, дуть, плакать, смеяться, говорить, кричать, выключать, запускать, отпускать, сморкаться, чихать, болеть, кашлять, тошнить, пропадать, ехать, одевать, снимать, качать, колотить, рисовать, клеить, отрывать, открывать, курить, злиться, смеяться, улыбаться, плакать.

Предлоги: без, для, до, из, от, через, над, под, у, перед, при, в, из-за, внутри, возле, вместо, кроме, к, за, по, о, с.

Прилагательные: ведливый*, красивый, умный, глупый, большой, маленький, кислый, соленый, сладкий, горячий, холодный, плохой, хороший, нехороший, злой, добрый, теплый, мягкий, твердый, колючий, ровный, кривой, одинаковый, новый, старый, красный, белый, черный, синий, розовый, голубой, фиолетовый, желтый, зеленый, оранжевый, серый, коричневый.

Причастия: сломанный, чиненый, приклеенный, выпитый, съетый*, побитый, разлитый, открытый, закрытый, выключенный, включенный, замороженный, заряженный,

Числительные: Один, два, три, четыре, пять, шесть, семь, восемь, девять, десять, одиннадцать, двенадцать, тринадцать, четырнадцать, пятнадцать, шестнадцать, семнадцать, восемнадцать, девятнадцать, двадцать, тридцать, сорок, пятьдесят, шестьдесят, семьдесят, восемьдесят, девяносто, сто.

Библиографический список

1. Цейтлин, С. Н. Язык и ребенок : Лингвистика детской речи : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / С. Н. Цейтлин. – М : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 240 с.
2. Цейтлин, С. Н. Освоение языка в свете теории имплицитного научения / Современная онтолингвистика: проблемы, методы, открытия. // Т. А. Круглякова (отв. ред.), Т. А. Ушакова, М. А. Еливанова, С. В. Краснощекова. – Мат-лы ежегодной международной научной конференции. 24–26 июня 2019 г. Санкт-Петербург, РГПУ им. А. И. Герцена. – Иваново : ЛИТОС, 9. – С. 3–6.

СИСТЕМА ЗАДАНИЙ И УПРАЖНЕНИЙ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ИЗУЧЕНИЯ
ФРАЗЕОЛОГИИ РУССКОГО ЯЗЫКА

Швец В.Е., студент 5 курса бакалавриата, историко-филологический факультет
Научный руководитель: Романова З.А., канд. филол. наук,
доцент кафедры русского языка и литературы
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
vasilisashvets2002@gmail.com

Аннотация. В статье представлены упражнения и задания по фразеологии русского языка для школьников средних и старших классов, которые можно применять на уроках русского языка и дополнительных занятиях.

Ключевые слова: фразеологическая единица (ФЕ), лексическое значение, упражнение

В учебно-методических комплексах представлены различные системы заданий по фразеологии. Авторы предлагают разные по степени сложности и по структуре упражнения. Это могут быть как стандартные упражнения, направленные на закрепление знаний, так и творческие задания. В методических пособиях для старших классов окказиональная фразеология обычно не представлена широким спектром заданий и упражнений. Нами разработана система упражнений, позволяющая углублённое изучение этой темы.

В упражнении «В один ряд» предстоит из списка, данного учителем, выделить фразеологизмы, составляющие синонимический ряд. Школьники сначала дают толкование ФЕ, и только затем выявляют синонимы. Приведём примеры: *метать громы и молнии – выйти из себя – довести до белого каления; рукой подать – в двух шагах – под боком; валять дурака – сидеть сложа руки – палец о палец не ударить; душа в душу – рука об руку – водой не разольёшь; оставить с носом – обвести вокруг пальца – отвести глаза*. Также это задание можно использовать при повторении темы «Синонимы» в старших и средних классах.

В задании «По-научному» школьникам предлагается прослушать толкование прямого, «буквального» значения словосочетания, переданного в шутливой, имитирующей научный стиль, форме, и догадаться, какой фразеологизм скрывается в этом описании. Приведём вариант упражнения с ответами для 10-11 класса: «процесс деревозаготовки на наружной части органа обоняния с дыхательными ходами» (*зарубить на носу*); «оказание помощи, последствия которой сравнимы с действиями хищного зверя» (*медвежья услуга*). Далее учениками толкуется значение ФЕ, предлагается составление этимологических справок о том, как возникло переносное значение ФЕ. Данное задание будет интересно школьникам, так как оно способствует развитию логического мышления и обобщению уже имеющихся знаний. Это упражнение возможно использовать и при изучении темы «Научный стиль». Задание для самостоятельной работы учащихся: к известным фразеологизмам придумать их шутливое «научное описание». В следующем упражнении – «Поиски по тексту» – необходимо в тексте найти фразеологизмы и определить их синтаксическую роль. Часто обучающиеся не могут объяснить значение фразеологического оборота, но могут истолковать его по контексту. Приведём фрагмент текста: «Весь дом, состоявший, вопреки своему аристократическому величию, из коммуналок, знал, к кому надо обращаться *в трудную минуту*. К Юльке из двадцать первой квартиры...

Счастливые минуты и часы люди чаще всего дарят самим себе. Но тяжесть поры печальной стремятся разделить с тем, кто способен *подставить плечо*. Плечи у Юльки были худенькие, но такие прочные, что не сгибались ни от какой беды человеческой, а способны были тащить беды через солёную *реку страданий и слёз к берегу спасения или, по крайней мере, надежды*» (А.Г. Алексин, рассказ «Юлька»).

Во-первых, учащиеся будут заинтересованы неизвестным им текстом и автором. А во-вторых, на примере данного отрывка текста можно провести анализ ФЕ. Некоторые фразеологизмы выделить трудно, они подверглись авторской трансформации: *река страданий* – ср. *путь страданий*. Текст обыгрывает различие прямого и переносного значения сочетания *подставить плечо*, ощущается аллюзия на крылатое выражение «Счастливые часов не наблюдают». В упражнении «Редакторская правка» необходимо найти и исправить ошибку в форме фразеологизма. Приведём пример задания с ответами: *тихим сапом* (тихой сапой), *скрепя сердце* (скрепя сердце), *вернуться на круги своя* (на круги своя), *гиена огненная* (геенна огненная), *знать на зубок* (знать назубок), *из покон веков* (испокон веку), *на босую ногу* (на босу ногу), *хоть кол на голове теши* (хоть кол на голове теши), *бабушка на двоих сказала* (бабушка надвое сказала), *довести до белого колена* (до белого каления). Задание позволит обогатить словарный запас учащихся, пробудит интерес к изучению этимологии и к употреблению данных фразеологических оборотов. Упражнение можно предложить к самостоятельной работе со словарями на уроке, оно поможет исправить ошибки в употреблении ФЕ, если для ученика эти сочетания стали частотными, привычными.

Для определения функции фразеологических сочетаний в тексте школьникам предлагается выполнить следующее задание: догадаться, какие общеязыковые и авторские ФЕ «спрятаны» в текстовом фрагменте. Таким образом, дети увидят, что употребление устойчивых сочетаний делает речь не только яркой и живой, но и способствует передаче эмоционально-экспрессивной оценки и иронического оттенка. Приведём пример текста, рассказ школьники должны прочесть перед уроком дома.

«Любил я и *рыб* в аквариуме, которые, *набрав в рот воды, хранили* какие-то *подводные камни* и не *обращали* на нас ни малейшего *внимания*.

– То, что Витя любит животных, *заслуживает уважения*, – опять *тихим шагом* вошла в разговор мама. – У него Машенька с Гошей не враждуют, *как кошка с собакой*, а живут *душа в душу*. И попугаи не задираются...» (А.Г. Алексин, рассказ «Страдания молодого Виктора»). См. общеязыковые ФЕ: *молчать как рыба, хранить молчание, хранить камень за пазухой, тихой сапой* и др. Без знания всего текста не понятны ни авторское отношение к его героине (маме), ни языковая игра (Машенька с Гошей – это имена кошки и собаки), ни «двойное значение» словосочетания *набрать в рот воды*. В качестве творческого задания можно предложить школьникам составить «Паспорт фразеологизма», в котором будут отражены все характеристики определённого сочетания: написание, толкование, происхождение, сфера употребления, стилистическая окраска. По желанию можно дополнить информацию «рисунком фразеологизма», статьёй из словарей и другими способами, которые учащиеся придумают сами.

Все предложенные упражнения направлены на расширение словарного запаса учащихся и развитие у них творческих способностей. Данная работа способствует формированию грамотной речи школьников, развивает их коммуникативные навыки. Эти задания помогут организовать работу на уроке интересно и познавательно.

Библиографический список

1. Бирих, А. К. Словарь русской фразеологии. Историко-этимологический справочник / А. К. Бирих, В. М. Мокиенко, Л. И. Степанова. – СПб. : Фолио-Пресс, 1998. – 704 с.
2. Фразеологический словарь русского языка / Л. А. Воронова и др. ; под ред. А. И. Молоткова. – М. : Астрель, 2001. – 512 с.
3. Шанский, Н. М. Школьный этимологический словарь русского языка: происхождение слов / Н. М. Шанский, Т. А. Боброва. – М. : Дрофа, 2004. – 398 с.

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ. СЕКЦИЯ 3 «ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ»

УДК 82

СПЕЦИФИКА СЮЖЕТА И КОМПОЗИЦИИ ФАНТАСТИЧЕСКИХ ПОВЕСТЕЙ ДЛЯ ДЕТЕЙ А.Л. КУРАКО

Гемма Е.А., студент 3 курса бакалавриата, историко-филологический факультет
Научный руководитель: Назарова И.С., канд. филол. наук,
доцент кафедры русского языка и литературы
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
a.gamma25-gamma25@outlook.com

Аннотация. В статье анализируются сюжетно-композиционные особенности фантастических повестей А.Л. Курако «Окно Времени» (2019) и «Окно Времени – 2: Операция “Чужестранец”» (2021). Стремительно развивающийся сюжет, фантастические события, «рамочные» компоненты текста (предисловие, послесловие, сноски) позволили писателю донести до детской аудитории важные «уроки».

Ключевые слова: литературное краеведение, детская литература, фантастическая повесть

В детской литературе Приамурья имя Александра Леонидовича Курако появилось совсем недавно. В 2017 году он дебютировал с книгой поэм «Реконкиста. Русь Святая», адресованной подросткам. В критическом обзоре альманаха «Амур» сборник получил неоднозначную оценку: «Безусловно, произведения, способствующие зарождению в душе ребёнка истинного патриотизма, проявляющегося не в словах, а в поступках, очень нужны современным детям. Кроме того, книга прекрасно оформлена и адаптирована для детского восприятия: в ней качественная бумага и крупный шрифт, произведения сопровождаются чёрно-белыми иллюстрациями <...>. В примечаниях, расположенных в конце книги, поясняются незнакомые слова. К сожалению, в художественном отношении книга не так совершенна. <...> страдает описательностью, в ней нет динамики, “живых” словесных образов, так необходимых читателю-ребёнку в этом возрасте» [2, с. 74]. Однако следующие книги писателя – рассказы «Куда подевался остаточек?», «День города», «Хрустальные слезинки», фантастические повести «Окно Времени» и «Окно Времени – 2: Операция “Чужестранец”», сказка «Берестяная корзинка» – свидетельствовали о росте художественного мастерства их автора.

В серии «Окно Времени» есть всё, что обычно привлекает внимание детей: острый, стремительно развивающийся и не дающий резких отступлений сюжет, фантастические события, счастливая развязка. Действие первой повести начинается в современном Благовещенске. В холле краеведческого музея опоздавшая на квест школьница Даша встречает двух мужчин: «... Даша вбежала по ступенькам и отворила входную дверь. Войдя в музей, она огляделась в поисках друзей-одноклассников. Кроме двух представительных мужчин в вестибюле никого не оказалось» [1, с. 3]. Ни героиня, ни читатели в этот момент ещё не догадываются, что действие переместилось в далёкое прошлое. Густава Кунста и Густава Альберса, странно одетых, говорящих с акцентом и отличающихся изысканными манерами, Даша принимает за артистов. Несмотря на объяснения героев, девочка уверена, что всё происходящее является частью музейного мероприятия, а потому с удовольствием «подыгрывает» своим собеседникам.

Интрига сохраняется недолго. После знакомства с Колькой, мальчиком, служащим в магазине, Даша понимает, что оказалась в прошлом. Диалоги детей, не сразу осознавших, что они из разных эпох, увлекают читателей, держат в напряжении:

«– А ты в какой школе учишься?»

– Ни в какой, – нахмурился Колька. – Читать немного умею, если печатными буквами написано. А учиться мне недосуг, это для барчуков занятие. Мамке моей тяжело в одиночку с хозяйством управляться, вечно денег не хватает. Вот я у немца Кунста в магазине и подсобляю. <...>

– А почему ты говоришь, что маме одной тяжело? Папа твой где?

– Батя мой хворый, – насутился Колька. – Инвалид. <...> Аккурат в день, когда я родился, обстрел был. Вот батю моему ногу ядром и перебило <...>, – горестно вздохнул Колька.

– А где же он под обстрел попал? <...>

– Как где? У дома на лавочке сидел, а тут – бах! – ядро китайское и прилетело.

– Это когда ж такое было? Что-то я не припомню...» [1, с. 10–11].

Все последующие события в повести выстраиваются как цепочка приключений, в которые попадают герои в надежде вернуть Дашу домой. Так девочка становится свидетельницей осады Албазинского острога, попадает в плен к главнокомандующему маньчжурской армией Лантаню, спасает отца Кольки от ранения и, наконец, возвращается в своё время. Вторая книга – это история преследования героев китайским разведчиком Яцинем, одержимого жаждой мести. На этот раз действие переносится из прошлого в настоящее. Спасение от злых сил герои находят в храме Ксении Петербургской, расположенном в Парке Дружбы: с помощью колокола они «открывают» Окно Времени и избавляются от Яциня. Основная композиционная особенность анализируемых повестей – наличие авторских предисловий и послесловий. Приведём небольшой фрагмент из послесловия к первой книге:

«Даша спала крепким сном. <...> Её приключения и опасности остались позади.

Но у чёрной жемчужины они, кажется, ещё не закончились?» [1, с. 165].

И в финале А. Курако «не отпускает» читателей, оставляет их в ожидании новой встречи с героями. Прямое обращение и риторические вопросы сокращают дистанцию между автором и читателем и не позволяют ребёнку усомниться в правдивости рассказанной истории.

Особенности сюжета и композиции позволили А. Курако в увлекательной форме, почти незаметно для читателей, реализовать в повестях образовательную и воспитательную функции, без которых детская литература немыслима. Повествование об истории освоения Приамурья, о культуре и архитектуре области и края не только вплетено в сюжет, но и передано во внесюжетных элементах (Даша вспоминает рассказы родителей о Триумфальной арке, об универсальном магазине купца Чурина – ныне Центр эстетического воспитания детей, и т.д.), а также представлено в «рамочных» компонентах текста – сносках. Автор в доступной форме поясняет значение устаревших слов (напр.: «Богдойский царь <...> – так на Руси называли китайских императоров» [1, с. 59]), приводит полные имена исторических личностей и обозначает их вклад в историю развития края (напр.: «Ерофей Павлович Хабаров – русский землепроходец. Прошёл на судах весь Амур, составил чертёж реки» [1, с. 41]) и т.д. Несомненно и воспитательное воздействие повестей на читателя-ребёнка. Книги А. Курако о настоящей дружбе, взаимовыручке, смелости. Но главное – о том, что есть высшая сила, которая всегда на стороне того, кто отстаивает добро и справедливость.

Библиографический список

1. Курако, А. Л. Окно Времени: Фантастическая повесть / А. Л. Курако. – Благовещенск : Изд-во «Царское Слово», 2019. – 165 с.
2. Назарова, И. С. Книжная лавка : Обзор книжных новинок (2017–2018) / И. С. Назарова // Амур. Литературный альманах БГПУ, № 17. – Благовещенск : Изд-во БГПУ, 2018. – С. 67–75.

ФИЛОСОФСКАЯ ЛИРИКА Л. ЗАВАЛЬНЮКА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Гладкова Д.А., студент 5 курса бакалавриата, историко-филологический факультет
Научный руководитель: Киреева Н.В., д-р филол. наук, доцент,
профессор кафедры русского языка и литературы
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
daria_gladkova@mail.ru

Аннотация. В статье представлены основные методические подходы изучения философской лирики в практике школьного преподавания на примере творчества Л.А. Завальнюка.

Ключевые слова: философская лирика, изучение философской лирики в школе, творчество Л.А. Завальнюка

Философская лирика – это стихотворения, отражающие процесс или результат художественного осмысления взаимодействия поэта с окружающей действительностью и определения места человека в ней [4].

Философская лирика предлагается для изучения в каждой общеобразовательной рабочей программе по литературе. В большинстве учебных программ понятие «философская лирика» впервые изучается уже в 5–6 классах, а ее содержание постепенно расширяется и усложняется к 8–9 классам по принципу постепенного концентрического расширения тематического диапазона поэзии. В школьной программе философская лирика представлена творчеством А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, А.В. Кольцова, Ф.И. Тютчева, А.А. Фета, Н.М. Рубцова, С.А. Есенина, М.В. Ломоносова, Г.Р. Державина, Н.А. Заболоцкого. Региональный компонент при изучении философской поэзии не предусмотрен ни в одной из рассмотренных программ.

Говоря о месте изучения философской лирики Л.А. Завальнюка на уроках литературы в средней школе, следует обратить внимание на особенности его творчества.

«Вечные» темы, постоянные мотивы, которые уже были в русской литературе, приобрели совершенно иное звучание много лет спустя в лирике поэта, хотя в творчестве Завальнюка можно найти общие черты с творчеством Пушкина и Лермонтова, Фета и Тютчева, Кольцова и Рубцова, Есенина и Заболоцкого. Условно говоря, философскую лирику Л.А. Завальнюка можно рассматривать параллельно с философской лирикой любого из вышеназванных авторов.

В данной работе предлагается разработка урока литературы по философской лирике Л. Завальнюка. Урок адресован учащимся 8 классов (за основу взята программа И.Н. Сухих).

Проводить урок рекомендуется параллельно с изучением философской поэзии М.Ю. Лермонтова. После того, как учащиеся изучат своеобразие художественного мира философской лирики Лермонтова, основные образы и настроения его стихотворений, им будет предоставлена возможность применить полученные знания при изучении философской лирики своего земляка.

При подготовке урока учитель должен четко осознавать и продумывать целевую установку каждого этапа: подготовительного и основного.

На подготовительном этапе школьники должны проникнуться удивительной атмосферой художественного мира Л. Завальнюка ещё до занятия.

Для проведения урока, по нашему мнению, целесообразно использовать технологию «перевернутый класс». В качестве д/з дети получают ссылки на документальные фильмы и пе-

редачи («Леонид Завальнюк. Передача Сергея Таюшева», «Леонид Завальнюк. Я ни с какого года») и запись творческого вечера «Романтика Романса. Песни на стихи Леонида Завальнюка», а также ссылки на сборники поэта «Токи души», «Все с вами, но не ваш» и «Пророка жду». Ознакомившись с книгами, дети должны выбрать понравившиеся стихотворения для представления на уроке в форме выразительного чтения или заучивания наизусть. Чтобы вызвать интерес к личности поэта, учитель может прочитать своё любимое стихотворение Л. Завальнюка или представить пять интересных фактов о творческой биографии писателя.

Основным этапом изучения философской лирики Л. Завальнюка является непосредственно урок литературы.

Урок начинается с того, что звучит фрагмент записи песни на стихи Л. Завальнюка «Осенняя мелодия». Учитель спрашивает обучающихся о чувствах, которые появились во время прослушивания песни. Далее учитель подводит к теме урока и сообщает, что прослушанная песня написана на стихи амурского поэта, с которым они знакомились на этапе подготовки к уроку, и предлагает глубже погрузиться в его творчество. На основе материалов домашнего задания учитель готовит вопросы для беседы, в ходе которой выясняется, что Леонид Андреевич Завальнюк – известный во всей России писатель, поэт, художник.

На этапе «актуализации знаний» ведется работа над понятием «философская лирика». Учитель предлагает обучающимся вспомнить всё, что им известно об этом понятии после предыдущего урока. После этого этапа учитель организует коллективную работу по технологии «хокатон», делит класс на три группы, назначает спикеров и дает вопросы для анализа философского стихотворения Л. Завальнюка «Бывало, говорю себе...» и акцентирует внимание на конечном результате деятельности учащихся на этом этапе – определение своеобразия философской тематики стихотворения [3]. Далее осуществляется коллективная проверка, от каждой группы выступает спикер. Учитель при необходимости корректирует ответы обучающихся и поощряет участие других групп в обсуждении.

После проведенного анализа стихотворения обучающие высказывают собственное мнение и формулируют вывод: каков философский замысел стихотворения.

Урок, как и начинался, завершается тем, что звучит запись песни на стихи Л. Завальнюка «Не покидает нас весна».

Эмоциональное погружение в личную и творческую биографию автора обеспечит совсем иной взгляд на его творчество и позволит пережить поистине патриотические чувства от соприкосновения с поэзией земляка.

Изучение творчества Л. Завальнюка может быть реализовано на уроках внеклассного чтения, во время внеурочных мероприятий и в ходе деятельности литературно-краеведческих кружков и клубов [1, 2].

Библиографический список:

1. Беляева, Н. В. Уроки изучения лирики в школе : теория и практика дифференцированного подхода к учащимся : кн. для учителя литературы / Н. В. Беляева. – М. : Вербум-М, 2004. – 210 с.
2. Внеклассная и внешкольная работа по литературе / Под ред. Я. А. Ротковича. – М. : Просвещение, 1970. – 282 с.
3. Завальнюк, Л. А. Всё с вами, но не ваш. Избранное / Л. А. Завальнюк. – СПб. : Алетейя, 2019. – 674 с.
4. Маймин, Е. А. Русская философская поэзия / Е. А. Маймин. – М. : Наука, 1976. – 190 с.

ОБРАЗ «МАЛОЙ РОДИНЫ» В ЛИРИКЕ В.С. МОГИЛЬНИКОВА

Долгорук О.А., студентка 4 курса бакалавриата, историко-филологический факультет
Научный руководитель: Смыковская Т.Е., д-р филол. наук, доцент,
профессор кафедры русского языка и литературы
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
dolgoruk.olg@yandex.ru

Аннотация. в статье исследуется образ малой родины в лирике В.С. Могильникова как доминанта художественного мира поэта.

Ключевые слова: «тихая лирика», В. Могильников, образ малой родины, художественное пространство

Образ родины является одним из ключевых в русской поэзии. Всплеск интереса к этой теме вызвало творчество Н.А. Некрасова («Родина», 1846; «Русские женщины», 1871–1872 и др.). Особенно значима в данном плане и лирика авторов Серебряного века. Значимым явлением того времени стала новокрестьянская поэзия, которая задала особый вектор в развитии темы родины, обратившись к образу малой родины (С. Есенин, Н. Клюев). Поэты второй половины XX столетия продолжили разрабатывать эту линию. В 1960-ые годы о себе заявил Николай Рубцов. Творчество поэта относилось к направлению, возникшему в 1950-ые годы, – «тихой лирике». Её представители опирались на есенинскую традицию, а также фольклорные образы (легендарные и былинные). Однако главным предметом изображения, в том числе и у Рубцова, стала – малая родина.

В это же время, но на амурской земле, начал писать Виктор Семенович Могильников. Амурский поэт, автор сборника стихотворений и нескольких поэтических подборок, публиковавшихся в Приамурье в 1950–1970 годах. Могильников родился в 1926 году в Александровске (ныне г. Белогорск). Учился в школе № 1, в этом же городе был призван в армию (не дослужил по состоянию здоровья) и после работал грузчиком, слесарем, кочегаром. С началом 1950-х Могильников работал в белогорской газете «Красное знамя» [2]. В 1957 году (г. Благовещенск) выходит первый и, как оказалось, последний небольшой сборник стихотворений «Лирика», который включил в себя двадцать шесть стихотворений. Особый интерес вызывают у Могильникова природа и люди родного края. Самого Могильникова судьба забрасывала и на побережье Охотского моря, и в Забайкалье, но писал он только о родных и дорогих ему местах, о Белогорске и его окрестностях.

В нашей работе было проанализировано несколько стихотворений, но мы представим одно, «Стая звёзд на небосклоне...»:

Стая звезд на небосклоне –
Голубой простор.
Тополя на лунном фоне
Шьют ветвей узор.
Я иду в сиянье улиц
Снежной тропкой при луне.
Что ж вы, тополи, уснули
В этой гулкой тишине?
Надо мною в небе синем
Семизвёздный светит ковш.
Свеж и звонок воздух зимний,
Воздух чёртовски хорош!

Вот знакомая ограда,
Путь к тебе держу.
Если спросят, что мне надо,
– Славы, – я скажу.
Слава – звук, пустое место.
Но сейчас, любя,
Я хотел бы быть известным
Просто – для тебя [1, с. 26].

Стихотворение В. Могильникова начинается с образа ночи: «Стая звезд на небосклоне – / Голубой простор» [1, с. 26]. Лирический герой прогуливается ночью по родным местам: «Я иду в сиянье улиц» [1, с. 26]. Образ ночи открывает человеку мир, в котором не существует границ. Это тихое, спокойное, гармоничное плавание во Вселенной. Лирический герой оказывается среди звёзд. Это рисуется через вертикаль, которая устремлена сверху вниз.

Изображая верх (звёздное небо) лирический герой спускается вниз, на землю: «Тополя на лунном фоне / Шьют ветвей узор» [1, с. 26]. После его взор вновь устремляется ввысь: «Надо мною в небе синем / Семизвёздный светит ковш» [1, с. 26].

Ночное небо тёмное, но в нём присутствует свет: звёзды на небосклоне, лунный фон, сиянье улиц, снежная тропка при луне. Поэт стремится показать единство тьмы и света, природы и человека. Именно ночью человек переживает минуты истинного самопознания. По А.А. Блоку, ночь – это «лоно», где происходят встречи. В стихотворении лирический герой возвращается домой. Таким образом, ночь – также пространство для встреч и воспоминаний. Лирический герой доходит до своего дома, к которому он и держал путь. Он рассуждает о том, что ему в жизни нужно. Слава, признание – этого хотят достичь многие, но лирический герой понимает, что слава – это пустой звук. Он любит родной край, поэтому быть известным на своей «малой родине» – высшая награда и предназначение героя.

Акцентируя подвижность, изменчивость мира динамический образ природы передаётся с помощью олицетворений: стая звёзд, тополя шьют узор, свеж и звонок воздух, тополи уснули. Пейзаж детализирован. Большое внимание уделяется звукам: «гулкая тишина», «звонкий зимний воздух».

Пространство в стихотворении выстраивается на антитезе. Два образа: земли и неба противопоставляются друг другу. Однако, поэт показывает, как две противоположности существуют в одном мире. К финалу стихотворения появляется образ, являющийся доминантой – это образ «ты»: «Но сейчас, любя, / Я хотел бы быть известным / Просто для тебя» [1, с. 26]. К ней, к любимой женщине держит свой путь лирический герой. Для него гармония – это единство природы и любви. Как небо и земля не могут существовать друг без друга, так и он не может существовать без любви. Центральный образ произведения – «ты», закольцовывается в образ неба и земли. Гармония для лирического героя – это сосуществование «малой родины», воплощённой в природе и любви.

Образ «малой родины» является доминантой в лирике В.С. Могильникова. Он выстраивается через образы родных мест, дома, любимых и родных людей. Все эти образы не отделены друг от друга, они могут сочетаться в одном стихотворении. Для поэта характерно пантеистическое ощущение мира. Особенностью поэта является применение цветочных эпитетов, которые помогают раскрыть образ амурской земли.

Библиографический список

1. Могильников, В. С. Лирика / В. С. Могильников – Благовещенск : Амурское кн. изд-во, 1957. – 31 с.
2. Урманов, А. В. Могильников Виктор Семёнович / А. В. Урманов // Энциклопедия литературной жизни Приамурья XIX–XXI веков. Благовещенск : Изд-во БГПУ, 2013. С. 270.

ОБРАЗ ХИТРЕЦА В РУССКИХ И КИТАЙСКИХ НАРОДНЫХ СКАЗКАХ

Жэнь Цзявэй, студент 4 курса бакалавриата, филологический факультет
Научный руководитель: Самойленко Т.В., ассистент кафедры
литературы и мировой художественной культуры
ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»
1931564129@qq.com

Аннотация. В статье рассматривается образ хитреца в русских и китайских народных сказках. И различия в понимании «хитрости» китайцами и русскими людьми. С помощью сопоставления образа хитреца в народных сказках автор выявляет культурные сходства и различия между Китаем и Россией.

Ключевые слова: образ хитреца, народная сказка, китайская сказка, русская сказка, сказочный персонаж

И Китай, и Россия – страны с богатой многовековой культурой. Сказка – один из основных видов устного народного творчества каждого народа. Герои сказок являются выразителями идеалов и национальных ценностей той или иной культуры – это животные, которые выражают положительные или отрицательные качества человека, это сам человек, который действует по правильной или неправильной модели поведения, это мифические существа, которые выступают как воплощение зла или добра.

В китайских словарях имя прилагательное «хитрый» имеет следующие значения: 1) лживый, коварный, хитроумный; 2) находчивый; 3) имеющий глубокую привязанность [1]. В толковом словаре русского языка С.И. Ожегова «хитрый» означает: 1) изворотливый, скрывающий свои истинные намерения, идущий обманными путями; 2) лукавый, обнаруживающий какой-нибудь скрытый умысел, намерение; 3) изобретательный, искусный в чем-нибудь; 4) замысловатый, мудрёный [2].

Как видно из приведённых словарных статей, слово «хитрость» в русском и китайском языке близки по первому и второму значениям. Персонажи-хитрецы в народных сказках неоднозначны и представляют особый интерес для исследования. Среди китайских народных сказок о хитрости можно назвать следующие: «狡猾的兔子» («Хитрый кролик»), «兔子的尾巴» («Заячий хвост»), «田忌赛马» («Скаковые лошади Тянь-Тяня»), «皇帝和老鼠» («Император и мышь»), «一只狗和一只猫是如何成为敌人的» («Как собака с кошкой враждовать стали»), «狡猾的跳跃的兔子» («Хитрый кролик –попрыгунчик») и др.

Поскольку чаще всего выделяют три основные группы сказок: бытовые, волшебные и сказки о животных, – мы последовательно рассмотрим образ хитреца в каждой группе. В бытовой сказке «Скаковые лошади Тянь-Тяня» рассказывается история Тянь Цзи, генерала государства Ци, который часто участвовал в императорских скачках, но каждый раз проигрывал. Однажды хитрый военный советник Сунь Бинь предложил ему помощь. В итоге Тянь Цзи проиграв первый забег, выиграл в двух следующих, а также выиграл пари у дочери короля Ци. Хитрец Сунь Бинь в этой сказке – положительный персонаж, достойный подражания. Он не только хитёр, но и находчив, изобретателен и даже, в определённой степени мудр. Похожие сюжеты мы находим и в русских народных сказках, например, в сказке «Умный мужик». Сюжет сказки прост: бедный мужик, многодетный отец придумал, как добыть немного муки для своей семьи. Он зажарил единственного гуся и пошёл на поклон к барину. Барин традиционно для русских сказок даёт мужику сложную задачу. В данной сказке это разделить одного гуся на шесть частей так, чтобы никому из членов семьи барина не было обидно. Если мужик решит головоломку, его ожидает награда, если не решит – наказание. Хитрец с лёгкостью справляется с поручением и при этом оставляет тушку гуся себе, а от

барина в награду за находчивость получает два мешка муки. Для русских народных сказок о хитрости характерно наличие юмора. Такие сказки носят не только поучительный, но и развлекательный характер.

В волшебных сказках хитрецами являются умные девушки и опытные мудрые старцы. Они часто помогают главным героям либо наказывают зло и, соответственно, поощряют добро. Поскольку хитрые волшебники – люди, то их хитрость проявляется как положительное свойство. Например, в таких сказках, как «Василий-царевич и Елена Прекрасная», «Иван-царевич и Василиса Премудрая», «Морской царь и Василиса Премудрая», «Царевна – лягушка», «Марья Моревна» и других.

Среди русских народных сказок о животных на тему хитрости можно отметить такие как «Лиса и кувшин», «Лисичка-сестричка и волк», «Медведь и лиса», «Овца, лиса и волк», «Кот и лиса», «Лиса и журавль». Образ хитрой лисы типичен для русских народных сказок. В отличие от китайских сказок, в русской литературе этот персонаж преимущественно женского пола постоянно переосмыслялся, интерпретировался, но чаще всего связывался с хитростью и коварством. Если в бытовых сказках хитрецы являются преимущественно положительными героями, то в сказках о животных – отрицательными. Так, сказка «Лиса и Журавль» показывает двуличие лисы – внешнюю доброжелательность и гостеприимность, скрывающие равнодушие к чужим потребностям и расчет; в сказке «Лиса – исповедница» образ лисы олицетворяет коварство; в сказке «Лисичка со скалочкой» раскрывается образ лисицы-мошеницы, жадной и бесчестной; в сказке «Лиса и тетерев» показаны такие черты образа лисы как лесть, обман и лицемерие. В финале русских народных сказок о животных хитрую рыжую «лисичку-сестричку» наказывают за обман, жадность и злобу. Лиса является и типичным образом для китайских народных сказок. Однако китайские сказки о хитрых лисах носят религиозный подтекст. Вероятно, это связано с древними китайскими мифами о божественной девятихвостой лисе. Персонажи-лисы – могут быть оборотнями мужского и женского пола, что переводит такие сказки в группу волшебных. А, поскольку девятихвостая лиса была богом любви, в сказках о них присутствует любовная линия. Среди китайских народных сказок о животных с хитрым персонажем-лисой, похожих на русские народные сказки, стоит упомянуть «狐假虎威» («Как лиса пользовалась могуществом тигра»). В целом, для китайских сказок частотно наличие в названии сказки или в её тексте идиомы. В нашем примере «狐假虎威» – это не только название, но и фраза, означающая «пользоваться чужим авторитетом». Сказка рассказывает о лисе, которую или которого (нет указания на пол персонажа) поймал тигр. Чтобы не быть съеденной, лиса заявила, что она Бог и даже предложила доказать это. Тигру нужно было идти следом за лисой и наблюдать за реакцией зверей. Если лиса действительно Бог, звери должны убежать. Так и случилось. Но тигр не понял, что убегали животные из-за того, что видели и боялись его, а не лису. Таким образом, хитрость – характерная черта и русского, и китайского сказочного образа лисы, но выражается по-разному.

Подводя итог, следует отметить, что образ хитреца представлен в китайских и русских народных бытовых, волшебных и сказках о животных. Хитрые персонажи-люди наделяются преимущественно положительными чертами характера. Их хитрость – это проявление смекалки, находчивости, ума, мудрости. Хитрые персонажи-животные обычно отрицательные. Они используют хитрость для обмана и причинения зла другим. Истории разных народов имеют различные характеристики и своё очарование, но одинаково привлекают нас, дают возможность больше узнать о национальной культуре двух стран.

Библиографический список

1. Хитрый // Толковый словарь С. И. Ожегова. – URL: <https://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=34281> (дата обращения: 01.04.2023).
2. 狡猾// Cidianwang. – URL: <https://m.cidianwang.com/cd/j/jiaohua14891.htm> (дата обращения: 01.04.2023).

ТЕКСТОЛОГИЧЕСКАЯ ПРАВКА РУКОПИСИ ЧЕРНОВИКА РОМАНА «ПЕРЕКРЕСТОК»
Н.ЩЕГОЛЕВА: ПРОБЛЕМЫ КОНЪЕКТУРЫ

Замуруева А.В., студент 3 курса бакалавриата, филологический факультет
Научный руководитель: Забияко А.А., д-р филол. наук,
профессор кафедры литературы и мировой художественной культуры
ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»
zamurueva2002@mail.ru

Аннотация. Статья обращена к опыту рефлексии текстологической реконструкции неоконченного романа Н.А. Щеголева «Перекресток». С помощью назначения конъектур производится и комментируется критическое восстановление текста рукописи.

Ключевые слова: дальневосточная эмиграция, «Перекресток», черновик, текстология, конъектура

Роман «Перекресток» Н. Щеголева не был опубликован, более того – черновик не был даже дописан автором, но в черновике рукописи есть план задуманного произведения, есть общая идея и несколько тем [1, с. 218–230] С текстологической точки зрения литературным произведением следует назвать текст, по своему содержанию и по форме объединенный определенным замыслом (произведением не будет текст, случайно создавшийся: только идея произведения, замысел создателя его или создателей определяет произведение) [2, с. 34; 3, с. 133]. Если опираться на труды Д.С. Лихачева, то можно сказать, что «Перекресток» – это литературное произведение, т.к. это намеренно продуманный автором текст, имеющий общее содержание, форму и замысел. Проблема в том, что этот текст не дописан, поэтому его можно отнести только к черновому варианту литературного произведения. То есть произведение Щеголева нельзя назвать классическим. Оно не было напечатано, а только находилось в стадии разработки.

У нас на руках есть Тетрадь №1. Большая часть работы над рукописью уже проделана – черновик атрибутирован и реконструирован. Но сейчас нас интересует конкретно проблема конъектуры – восстановления утерянных или испорченных в рукописях мест – так называемых лакун [1, с. 136]. Один из приемов исправления текста, применяемых в необходимых случаях, – назначение конъектур.

Сложность работы состояла в том, что в тексте черновика присутствовало множество сокращений, которые приходилось расшифровывать, чтобы добиться полного понимания. Видимо, автор сокращал слова для экономии времени. Встречались такие сокращения: «юр. фак.» (юридический факультет), «Петрок» (Петрокаменский), «гл. герой» (главный герой), «обществ. отношений» (общественных отношений), «конец вр. Сергина» (конец времени Сергина), «роль Маяковского в ид. развитии» (роль Маяковского в идейном развитии) и т.д.

При сравнении повторной реконструкции «Перекрестка» с предшествующей реконструкцией, выяснилось, что у нас встречается много нестыковок.

В плане романа есть фраза, которую можно понять по-разному опять-таки из-за многочисленных сокращений – «Вечер у Сони Столяр» («Владимир у Сони Столяр»). Мы склоняемся к варианту «вечер», т.к. в тексте имя «Владимир» встречается всего один раз, и опять же в сокращении «К Влад. – золотое дно.», и по тексту становится вполне ясно, что главный герой нередко заходил к Соне Столяр в гости. Можно предположить, что Щеголев планировал изобразить один из таких вечеров в своем произведении.

Следующая фраза – «Поиски работы» («Полно работы»). Известно, что главный герой «Перекрестка» – Виталий Петрокаменский работал в еврейской семье преподавателем ан-

глийского языка, но «эту работу Виталий воспринимал как насилие жизни над собой» – пишет автор, поэтому очевидно, что в дальнейшем Щеголев планировал писать о том, как его герой оставил эту работу и принялся искать новую.

Дальше мы встречаемся с такой нестыковкой: «– В Германии Гитлер, в Италии Муссолини, в России я. Я вождь фашистской партии» («– В Германии Гитлер, в Италии Муссолини, в России я. Я вождь фашистской германии»). Мы предположили, что если автор пишет «в России я», то очевидно, что этот «я» не может быть одновременно и в России, и в Германии «вождём», поэтому оставили вариант «партии».

На четвертой странице почерк автора стал совсем неразборчивым, видимо, из-за спешки. К тому же многие слова зачеркнуты, и это говорит о некоем потоке мыслей, о некоем озарении, пришедшем к Щеголеву во время написания этой страницы. Из-за этих моментов снова встречаются неясные места: «Так и так: с кем поведешься, от того и наберешься! Он от неё набрался кой-чего, приобретенного ею в калужском епархиальном училище, она от него – практицизма, в то же время теряя с годами иные познания в физике, математике» («Так и так: с кем поведешься, от того и наберешься! Он от неё набрался кой-чего, приобретенного ею в калужском епархиальном землице, она от него – практицизма, в то же время теряя с годами иные познания в физике, математике»). Работая с этим фрагментом, удалось выяснить, что Калужское Епархиальное училище реально существовало, но в 2002 год оно было преобразовано в Калужское Духовное училище. Также известно, что место действия романа «Перекресток» – город Калуга, поэтому Щеголев решил, что мать главного героя – Анна Васильевна, по его задумке училась в этом самом УЧИЛИЩЕ. Не зря автор выбирает именно этот город, ведь известно, что отец Щеголева до переезда в Харбин, жил в Калуге. Именно там прошло детство юного Николая.

Таким образом, тетрадь №1 с черновиком романа представляет собой важнейший материал для воссоздания послеемигрантского периода творчества поэта, который сыграл серьезную роль в понимании личной биографии А.Н. Щеголева, биографии его приятелей в творческом объединении «Молодая Чураевка» (А. Ачаира (Грызова), Н. Петереца, Г. Граница), поэтому проделанная текстологическая работа и критическое восстановление текста рукописи – это большой вклад в исследование не только творчества Н. Щеголева, но и литературы дальневосточной эмиграции в целом.

Библиографический список

1. Гришунин, А. Л. Исследовательские аспекты текстологии / А. Л. Гришунин. – М. : Наследие, 1998. – 399 с.
2. Забияко, А. А. Архив и архивные маргиналии Н. Щеголева как источник реконструкции жизни русской эмиграции в Харбине / А. А. Забияко // Россия и Китай на дальневосточных рубежах. Вып. 11 : Исторический опыт взаимодействия культур. – Благовещенск : Изд-во АмГУ, 2015. – С. 218–230.
3. Лихачев, Д. С. Текстология : на материале русской литературы X–XVII вв. / Д. С. Лихачев. – М. ; Л. : Изд-во АН СССР, 1962. – 605 с.

«ЛИШНИЙ ЧЕЛОВЕК» В ВОСПРИЯТИИ ЦЮЙ ЦЮБО

Ин Паньпань, студент 2 курса магистратуры, филологический факультет
Научный руководитель: Эфендиева Г.В., канд. филол. наук, доцент,
доцент кафедры литературы и мировой художественной культуры
ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»
765079139@qq.com

Аннотация. Данная статья посвящена творчеству китайского публициста Цюй Цюбо, а именно творческой рецепции им темы «лишнего человека» под влиянием традиций русской литературы.

Ключевые слова: китайская публицистика, Цюй Цюбо, образ «лишнего человека»

Исследование поддержано Программой стратегического академического лидерства «Приоритет-2030», в рамках лаборатории под руководством молодых исследователей. Проект FZMU-2022-0008, рег. номер 1022052600017-6.

Цюй Цюбо (1899–1935) – знаменитый китайский публицист, прозаик, литературный критик, один из основателей китайской революционной литературы, переводчик и популяризатор русской классической и советской литературы в Китае. Именно Цюй Цюбо впервые ввел для китайской аудитории понятие «лишний человек».

«Лишний человек» – социально-психологический тип, запечатленный в русской литературе первой половины XIX века (А.С. Грибоедов, А.С. Пушкин, М.Ю. Лермонтов, А.И. Герцен, И.С. Тургенев). «Лишние люди» – представители дворянской интеллигенции, умные и образованные, страстные и одинокие натуры, они отвергают общество, а общество отвергает их. Порвав со своей средой, они оказываются неспособными найти применение своим силам в общественной жизни. Чувствуя себя задушенными и несчастными при царской диктатуре, недовольными посредственной жизнью аристократии, в то же время они были далеки от народа и не могли избавиться от своих привычек, что затрудняло их положение и превращало в «лишних людей». В своей «Истории русской литературы» Цюй Цюбо отмечает, что родоначальником «лишнего человека» в русской литературе стал пушкинский Евгений Онегин [1, с. 158, 159]. Этот тип героя был порождением своего времени, тех социальных обстоятельств в разгар крушения крепостного права, «когда старое общество рушилось, а новое еще не пришло, не было "хорошего бесполезного человека", который не был бы лишним». Пушкинский герой имел большое общественное значение, поскольку ставил вопрос о том, как молодые интеллигенты должны относиться к обществу, «он насторожил сознание общества, чтобы оно узнало свою собственную тень». [1, с. 220].

Литературный образ «лишнего человека» оказал сильное влияние на Цюй Цюбо. Молодой писатель считал, что «лишние люди» есть не только в литературе, но и в жизни. В меняющемся китайском обществе немало интеллектуалов, которые не могут найти применения себе, и он сам чувствует себя «лишним человеком». В сборнике «История сердца Чиду» (1921), написанном в России, есть очерк под названием «"Лишние люди" Китая», в котором Цюй Цюбо использует себя как объект для анализа «лишних людей» китайского общества. Противоречия, с которыми столкнулся Цюй Цюбо, были противоречиями внутренней страсти и жестокой реальности, сердца и разума, индивидуального «я» и общества: «Я родился романтиком, всегда *стремился выйти за рамки, метался туда-сюда*» (курсив наш), всегда хотел прорваться сквозь ограничения общества и создать нечто чудесное. Но реальность есть реальность, она всегда уничтожает индивидуальность: «Я хорошо знаю, что жизнь индивидуальности в обществе подобна жизни рыбы в воде, которая постоянно требует приспособ-

ления». Пробужденный Китай, находясь в переходном периоде, полном внутренних противоречий, больше не мог мечтать о романтике, ему нужен был дух реальности. Однако, как личности приспособиться к обществу и вступить на путь реальности? По мнению Цюй Цюбо, «общество не помогает личности», не оказывает поддержки (правильного направления), поэтому благие намерения личности вмешаться в жизнь общества неизбежно проваливаются, что и приводит к появлению «лишних людей». [3, с. 1]. Цюй Цюбо признается, что он и сам жертва конфликта между европейской (прогрессивной) и китайской (традиционной) культурами, «социальная беспомощность» лишает его жизненной силы, и поэтому он стал «лишним человеком». Чувствуя себя не на своем месте, ведь его романтические представления о мире на каждом шагу натываются на стену, но признавая важность сочетания индивидуального и общественного, писатель мучительно размышляет над этой проблемой, ищет ответы, но не находит их.

В другой своей работе «Лишние слова» (1935), написанной в тюрьме, в ожидании казни, Цюй Цюбо снова возвращается к этой проблеме – сочетания идеала и реальности. Обращаясь к собственному жизненному опыту писателя и политика, Цюй Цюбо с горечью признается, что он так и не сумел найти свое место, свою социальную нишу: он «лишний» для коммунистической партии (не смог изменить общество), «лишний» для литературы (не смог добиться выдающихся результатов), «лишний» для своей семьи (не смог выразить всех своих чувств жене) [4]. Он понимает, что китайская интеллигенция должна действовать ради спасения страны, однако сам по-прежнему не готов жертвовать своей индивидуальностью: «Я скорее пролью свою кровь, чтобы заплатить за "общество", чем позволю "обществу" убить мое "чувство"» [2].

В стремлении к нравственному и духовному идеалу, саморефлексии, обращении к теме «лишнего человека» чувствуется сильное влияние русской литературы на Цюй Цюбо. Его проза наполнена не только глубоким и серьезным содержанием, но и подлинной искренностью и правдивостью.

Библиографический список

1. Цюй, Цюбо. Собрание сочинений : в 2 т. – Пекин : Изд-во «Народная литература», 1985.
2. Цюй, Цюбо История сердца Чиду. – URL: https://www-marxists-org.translate.googleusercontent.com/translate/cn/translate/chinese/quqiubai/mia-chinese-qqb-1921.htm?_x_tr_sl=zh-CN&_x_tr_tl=ru&_x_tr_hl=ru&_x_tr_pto=sc#35.
3. Цюй, Цюбо Лишние слова. – Пекин : Изд-во «Китайская дружба», 2014.
4. Юй, Шухуа. О влиянии русских и советских мыслителей и их работ на Цюй Цюбо // Журнал Шанхайского нормального университета (Серия «Общественные науки»). – 2000. – Т. 29. – № 8.

ОБРАЗ УЧИТЕЛЯ В РОМАНЕ А. ИВАНОВА «ГЕОГРАФ ГЛОБУС ПРОПИЛ»

Косых Е.О., студент 5 курса бакалавриата, историко-филологический факультет
Научный руководитель: Назарова И.С., канд. филол. наук,
доцент кафедры русского языка и литературы
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
catherinekosykh@mail.ru

Аннотация. В статье анализируется образ учителя географии Виктора Служкина, случайного человека в школе. Ключевыми приёмами в раскрытии его образа стали пейзаж и антитеза: герой-романтик в реалиях 1990-х годов превратился в маргинальную личность, но не утратил, в отличие от «старой гвардии», человечности и стремления к прекрасному, что и постарался передать детям.

Ключевые слова: Алексей Иванов, «Географ глобус пропил», образ учителя

Образ учителя в русской литературе всегда отражал состояние общества, его идеалы и проблемы. В кризисные 1990-е годы учитель утратил свою лидирующую роль, перестал быть примером для подражания, ориентиром для своих учеников. Об этом роман А. Иванова «Географ глобус пропил» (1995), действие которого разворачивается в Перми. В произведении очень ярко передана атмосфера кризисного времени, когда обнищание материальное переросло в обнищание духовное. Сложное переломное время, такие же сложные, потрепанные бурей общественных изменений персонажи.

Герой-романтик Виктор Служкин в реалиях 90-х превращается в маргинальную личность: пьянствует, позволяет себе неприличные шутки, обманывает. При этом мыслями он неизменно устремлён к высокому, прекрасному, вечному: «Я просто хочу жить как святой» [1, с. 296]. Гармонию Служкин ищет в единении с природой. Город описывается как бесконечный черно-белый фильм, который хочется «переключить»: «На привокзальной площади былолюдно и тесно: громоздились автобусы, толклись у ларьков очереди, возле пригородных касс клубились дачники, навязчивые таксисты бодро кричали каждому второму: “Куда ехать?”, одинокий певец надтреснутым голосом уверял спешащую публику в том, что не такой уж и горький он пропойца» [1, с. 8]. Описание урбанистического пейзажа контрастирует с описанием дикой природы: «Над рекой стоит шум – журчат кусты, гулом отзывается пространство. Мимо нас совсем рядом – хоть веслом дотянись – мелькают еловые лапы. Вечер сгустил все краски, в цвета тропических рыб расписал хвосты и плавники облаков. Дикий, огненный край неба дымно и слепо глядит на нас бездонным водоворотом солнца. Надувная площадка и пригоршня человечков на ней – посреди грозного таежного океана. Это как нож у горла, как первая любовь, как последние стихи» [1, с. 321]. Безграничные просторы природы, её могучая сила, первозданная и непокорная красота заставляют сердце героя трепетать, душу вновь чувствовать жизнь.

Учителем географии Служкин стал случайно. Образ школы 1990-х годов нарисован в романе с помощью нескольких выразительных деталей, свидетельствующих о превращении «храма наук» в многострадальные развалины: «Школа высилась посреди зеленого пустыря, охваченного по периметру забором. <...> Справа от входа громоздилась теплица – ржавое скелетообразное сооружение без единого стекла. Широко раскрытые окна школы тоскующе глядели в небо, будто школа посылала кому-то молитву об избавлении от крестных мук предстоящего учебного года» [1, с. 9]; «Кабинет географии был совершенно гол – доска, стол и три ряда парт» [1, с. 20]. На этих «руинах» по инерции продолжали «разгребать завалы»

учителя «старой закалки», но оказалось и много случайных людей, для которых работа в школе стала сродни «разгрузке вагонов», способом как-никак заработать на жизнь.

Образ Служкина-учителя раскрывается при помощи антитезы. На протяжении всего романа географу противостоит завуч Роза Борисовна. Она отголосок той старой системы, олицетворением которой для Служкина была Ирида Антоновна Чекакина, его классный руководитель и учитель русского языка и литературы. Позиция Розы Борисовны достаточно ясна: «... педагог – это человек, который не только знает свой предмет, но умеет и других заставить его знать. Это умение приобретается лишь в специальном высшем учебном заведении – педагогическом институте. Если вам не довелось обучаться там, то не стоит браться за дело, которое вы заведомо не сможете сделать» [1, с. 24]. Завуч, конечно, права. С этой точки зрения Служкина вообще сложно назвать учителем. Он больше плохой ученик. Они кричат на уроке – он кричит на них. Они рассказывают, как шутят над преподавателями – он советует, как пошутить лучше. Ученики дерутся – он дерётся с ними. Но этот случайный человек внёс в жизнь учеников совсем не случайные вещи, он сумел вдохнуть в их порой бессмысленное существование жизнь.

Кульминационным эпизодом в раскрытии образа Служкина-учителя становится поход. Наедине с природой, вдали от цивилизации, дети чувствуют себя будто в другой вселенной. Скучную школьную географию из учебников они теперь могут увидеть, потрогать, ощутить душой. Природа показывает связь прошлого и настоящего, она хранит то, о чём уже не одна живая душа на земле не помнит. Это урок не на запоминание, а на умение чувствовать. Природа – Бог, она сама учит детей всему. Служкин же подобно пророку помогает им понять её уроки. Дети преображаются на глазах: «На уроках в школе я такого не видал. По их глазам я понимаю, что они ощущают. Они, конечно, как и я, у Чёртового Пальца тоже почувствовали незримый и неизъяснимый взгляд. И вот теперь у них под ногами словно земля заговорила. До самых недр, до погребенных костей звероящеров, она вдруг оказалась насыщенной смыслом, кровью, историей» [1, с. 337].

Самостоятельный, без участия Служкина, сплав школьников по реке – самый важный урок в их жизни. Они не просто перешли через опасный Долган, а решились на это сами, чтобы помочь географу и Маше: «Отцы поняли, что мы на другом берегу. И чтобы мы, дураки, возвращаясь поутру, не сунулись эту речонку переплывать, отцы решили поскорее плыть в Межень сами. И вот они плывут. Без меня. В одиночку. Через порог. <...> Отцы все сделали не так, как я учил. Все сделали неправильно. Но главное – они прошли. И лед в моей душе тает. И мне становится больно от того, что там, в Долгане, меня вместе с отцами не было. Мне больно. Но я обреченно рад этой боли. Это – боль жизни» [1, с. 426-429].

Дети учатся тому, о чём на уроках в школе им никогда не говорили: «И может, именно любви я и хотел научить отцов <...> Любви к земле, потому что легко любить курорт, а дикое половодье, майские снегопады и речные буреломы любить трудно. Любви к людям, потому что легко любить литературу, а тех, кого ты встречаешь на обоих берегах реки, любить трудно. Любви к человеку, потому что легко любить херувима, а географа, бивня, лавину, любить трудно. Я не знаю, что у меня получилось. Во всяком случае, я как мог, старался, чтобы отцы стали сильнее и добрее, не унижаясь и не унижая» [1, с. 422]. Служкин учит детей любить: тому, что у человека либо есть от рождения, либо уже никогда не будет. Поразительно, но у него получилось. Его вечный противник ученик Градусов честно сдал экзамен по географии на пятёрку, но сделал это не для себя, а для того, чтобы Служкина не уволили. При этом Служкин не заставлял, не просил и даже не намекал. Градусов сделал это по собственной инициативе, потому что научился быть благодарным.

Библиографический список

1. Иванов А. В. Географ глобус пропил / А. В. Иванов. – М.: АСТ, 2013. – 443 с.

ТЕМА СОВЕТСКОЙ РОССИИ В ДАЛЬНЕВОСТОЧНОЙ ПЕРИОДИКЕ (НА МАТЕРИАЛЕ
ЖУРНАЛА «РУБЕЖ» 1920–1930-Х ГГ.)

Лепсан В.Р., студент 2 курса магистратуры, филологический факультет
Научный руководитель: Эфендиева Г.В., канд. филол. наук, доцент,
доцент кафедры литературы и мировой художественной культуры
ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»
leptsan@inbox.ru

Аннотация. Публикация посвящена обзору материалов о жизни в Советской России в 1920-1930-е гг. на страницах харбинского журнала «Рубеж».

Ключевые слова: русское зарубежье, русский Харбин, советская Россия, периодика

Исследование поддержано Программой стратегического академического лидерства «Приоритет-2030», в рамках лаборатории под руководством молодых исследователей. Проект FZMU-2022-0008, рег. номер 1022052600017-6.

В общем корпусе всех материалов «Рубежа» 1920–1930-х гг. – самого популярного журнала русского Китая – статьи о Советской России занимают куда меньше места, чем материалы о жизни в Европе, Америке, Китае, Японии [1]. Исключение составляет рубрика «Смех и Сатира»: фельетонов и карикатур в адрес коммунистических лидеров, советских чиновников и обывателей на страницах «Рубежа» хоть отбавляй. Публикации на советскую тему не только характеризуют общественно-политические взгляды эмигрантов-дальневосточников, но и передают целый спектр их чувств и эмоций о России: страх, сомнение, протест, возмущение, язвительность, иронию, грусть, боль, надежду...

Для обозначения бывшей родины эмигранты употребляют, как правило, сокращение СССР или номинацию «Советская Россия». Страна часто персонифицируется в образе Сталина. Активно применяются сочетания, имеющие в своем составе эпитет «красный»: «красная Москва», «красные министры», «красные генералы», «красные бандиты», «красная агентура». Используется прием противопоставления («мы – они», «здесь – там», «прежде – теперь»): «Взамен прекрасно-образованных мировых судей прежнего времени теперь "творят суд" понадерганнные из фабрично-заводской массы полуграмотные люди, которым важнее всего отыскать "классовую подкладку" в каждом казусе...» («Суд для москвича-обывателя»); «Легко и приятно нам за рубежом украшать елку пряниками, золочеными орехами, серебряными цепями, развешивать хлопушки и морозных дедов... В советском парадизе это невозможно...» («Спиной к елке»).

Большое место в материалах о России 1920–1930-х гг. занимает советский новояз (канцелярит, лозунги, штампы, аббревиатуры): «винсиндикат», «стачком», «госкрас», «госстирт», «губотдел», «Мосгубсуд», «трудсессия», «нарушение охраны труда», «профорганы», «классовая точка зрения», «правый уклон» и т.д. Приводятся выдержки из советских газет, слова советских лидеров: «Последний номер посвящен ста тысячам спортивной молодежи, прибывшим в Москву на спортивные состязания. Спортивные фотографии сопровождаются сталинскими словами: – "Мы должны воспитать новое поколение русских рабочих, полных жизни и здоровья, способных возвеличить могущество советской страны и защищать ее против покушений врагов". Эти слова прозвучали как раз в нынешнем году, когда в России население вымирает от страшного голода» («Как дурачат москвичи?»).

Для оценки советского режима и уклада жизни широко используются следующие метафорические модели:

Советская Россия – преступная политика и террор, господство ГПУ («О ком говорит

СССР?», «Судьба играет человеком», «Чудеса в решете», «Маньчжурия под огнем», «Война хижинам», «Волна красного террора», «Коммунисты у стенки» и др.).

Советское государство – лицемерие, ложь, пропаганда («Не туда залетели», «Конфуз с красной юстицией», «красные министры на отдыхе», «Как дурачат москвичи Европу?», «Звезда дипломату в юбке», «Советское строительство» и др.).

Советская власть – произвол, насилие, деспотизм, демагогия («Частник под бойкотом», «На кусок хлеба русскому народу...», «Спиной к елке», «В путь-дорогу», «Суд для москвича-обывателя» и др.).

Советская идеология (большевизм, коммунизм, атеизм) – зло, хаос («Совершенно верно», «Музей безбожников в соборе» и др.).

Советское общество – отсутствие образования и культуры, разрушение морали и этики («Браки и разводы в СССР», «Чары красоты», «Позор для русских женщин», «Миллион шахматистов...», «Показательный мещанин», «У советского камина» и др.).

Советский быт – отсталость, нищета, голод, смерть («Что такое пятилетка?», «Даст ли Бог урожая?...» и др.).

Советское чиновничество – халатность, неэффективность («Накладные расходы», «Советский студент на практике», «Театральная Москва» и др.).

Преступная, по мнению авторов, деятельность представителей советской власти передается с помощью таких, например, глаголов с деструктивной семантикой: «давить», «ущемлять», «подвергать взысканиям», «отказывать», «показывать кулак», «запрещать», «сажать», «насаждать», «выискивать», «обвинять», «добиваться» (признаний), «грозить», «вымогать», «изнурять», «убивать», «расстреливать» и т.п. Нередко проводятся аналогии между политикой Сталина и Гитлера, коммунистической идеологией и фашизмом: «Патент коммунистов, – ставить своих противников к стенке, – захватили теперь и в Германии гитлеровцы» («Коммунисты у стенки»); «И фашизм и коммунизм одинаково рьяно готовят своих боевых наследников. И тут и там военная подготовка выдвинута на первый план. И те, и другие с равной пламенностью при том утверждают, что цели их подготовки – чисто оборонительные...» («Смена фашизма и коммунизма»). На одной из карикатур Гитлер, который «прихлопнул газеты своих противников», «беспощадно арестовывал своих врагов», «посадил их в концентрационные лагеря», прямо назван ярым последователем Сталина («Знаковыми путями»).

Политический образ Советской России (ее лидеров) дополняется нелицеприятным портретом советского обывателя (его распущенностью, пьянством, дебоширством, приспособленчеством и т.п.): «в советских пределах развод совершается так же легко, как брак, и унижает последний до степени временного сожительства, лишая обоих супругов всякого чувства долга и взаимной ответственности» («В чем таится кризис современного брака?»); «...такое насаждение [шахмат] имеет, бесспорно, свою полезную сторону. Распустившаяся комсомольская масса отвлекается шахматной игрой от озорства и хулиганских выходов. Фабрично-заводская масса оттягивается шахматами от расплодившихся пивнушек, где днюют и ночуют тысячи безвольных людей...» («Миллион шахматистов...»).

В целом, материалы «Рубежа» о Советской России не содержат не только каких-либо радикальных или реваншистских настроений, но и желчной сатиры, злобы или негодующей ненависти к новым властителям России, которые можно было встретить в публицистике западной эмиграции.

Библиографический список

1. Электронные версии журнала «Рубеж»: <https://librarium.fr/ru/magazines/frontier>.

ЭЛЕМЕНТЫ ТРАДИЦИОННОЙ КИТАЙСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ РУССКИХ АВТОРОВ ДАЛЬНЕВОСТОЧНОЙ ЭМИГРАЦИИ

Ли Синсяо, студент 1 курса магистратуры, филологический факультет
Научный руководитель: Цмыкал О.Е., канд. филол. наук,
доцент кафедры литературы и мировой художественной культуры
ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»
2859776286@qq.com

Аннотация. Традиционная культура Китая оказала огромное влияние на всех представителей русской эмиграции в Маньчжурии, в частности – на поэтов и писателей. Русские писатели, прожившие в Китае многие годы, отражали в своих произведениях то, что видели вокруг себя: людей, их быт и культуру. В литературе дальневосточного зарубежья можно встретить имена некоторых известных китайцев, а также наименования предметов китайского быта, названия профессий и т.д. В данной статье автор рассматривает то, как элементы китайской традиционной культуры отразились в текстах поэтов и прозаиков русских эмигрантов Харбина.

Ключевые слова: традиционная китайская культура, дальневосточная эмиграция, культурный элемент

В первой половине 20-го века большое количество русских переехало в Китай, где они поселились на северо-востоке или в дельте реки Янцзы, развивали торговлю и образование, создавали заводы, приносили с собой гуманистический дух и культурную сущность России, распространяли русский традиционный опыт, оставляли ценные материальные и духовные богатства. В этот период русские писатели и поэты любили Китай как второй дом, и их произведения были полны описаний различных аспектов, таких как природный и культурный ландшафты Китая, китайские народные обычаи, китайская философия и китайские исторические события. Это создало одну из важнейших черт литературы китайской русской диаспоры – богатые китайские культурные элементы. Обратившись к их произведениям, можно увидеть как описания природных пейзажей Китая, так и древнюю культуру Китая. Такие работы отражают не только жизнь россиян, но и китайскую общественную жизнь. К этому выводу пришел автор работы Жун Цзе «Литература русского зарубежья. Русское учение в Китае» (荣洁.俄罗斯侨民文学[J].中国俄语教学·2004). Глубокие горы и старые леса Северо-Восточного Китая, знаменитые горы и реки Китая, а также обычаи и традиции можно увидеть повсюду. Автор пытается лучше интерпретировать коннотацию произведений, анализируя китайские элементы в произведениях русской диаспоры в Китае.

Некоторые восточные топонимы часто появляются в работах русских эмигрантов, такие как: «Ночь Западного озера» (《西湖之夜》), «Баошань» (《宝山》), «Павильон Ху-синь» (《湖心亭》), «Бывший Танчэн» (《前唐城》), «Пекин» (《北京》), «Шанхай» (《上海》), «Река Хуанпу» (《黄浦江》) и др.; Есть также некоторые тома поэзии, названные в честь китайских топонимов, такие как: «Утренняя песня реки Сунгари» (《松花江晨曲》), «Харбин, моя колыбель» (《哈尔滨·我的摇篮》) · «Сирень на реке Сунгари» (《松花江畔紫丁香》) и др [1, с. 60].

Русские писатели, долгое время прожившие в китайской среде, естественным образом интегрировали в свои произведения то, что происходило вокруг них, образы людей, которых

они видели, и их культуру. Поэтому в поэзии и прозе русского зарубежья можно обнаружить имена некоторых известных китайцев, таких как «Конфуций», «Ли Бо», «Сунь Ятсен», «Чжан Сюэлян» и др., а также наименования китайских специфических профессий – например, «рикша». Кроме того, существует большое количество произведений, описывающих китайские обычаи и культуру, такие как: «Китайский Новый год» 《中国新年》, «Маньчжурские поэмы» 《满洲诗篇》 и так далее. В стихотворении «Китайский Новый год» Николай Светлов ярко описывает китайский Новый год. Хотя обычаи Нового года в каждой стране разные, атмосфера радости и счастья одинакова, что говорит о том, что поэт полностью интегрировался в китайскую среду и глубоко затронут [3].

В.М. Крейд отмечает: «Сопки Маньчжурии, желтая Сунгари, лица, виды, уличные сценки, китайские виньетки, музыка, праздники, заклинания, тайфуны, драконы, храмы, рикши и даосские боги – все это густо цветисто, одушевленно впервые пропитало ткань русского стиха» [2, с. 35]. Значение ориентальных стихотворений не ограничивается передачей внешних впечатлений европейцев, оказавшихся в окружении малознакомой культуры. Характеризуя творчество А. Ачаира, В. Перелешина, Л. Хаиндровой, М. Волина, китайская исследовательница Ли Иннань отдает им должное: «Вообще удивительно это проникновение в глубины китайского духа!» [4, с. 278].

Большинство русских писателей были вынуждены приехать в Китай из-за общественно-политической обстановки, но в Харбине, Шанхае и других местах Китая они, кажется, находились в творческом оазисе, где они могут свободно творить, впитывая глубокую традиционную китайскую культуру, процветая здесь и живя в мире. Поэтому большинство русских писателей считали Китай своим вторым родным домом и создали большое количество произведений, выражающих любовь к Китаю и китайско-русскую дружбу. Например: «Китай» русского заморского китайского поэта Перелешина, любящего китайскую культуру:

Ты пойдешь переулком и до кривобокого м оста,
Где мы часто прощались до завтра. Навеки прощай,
Невозвратное счастье! Я знаю спокойно и просто:
В день, когда я умру, непременно вернусь в Китай!

Литература русской диаспоры в Китае – это уникальная литература, созданная на китайской земле. Как отметил профессор Ли Яньлин, литература китайской русской диаспоры – это и русская, и китайская [5, с. 130]. Она обладает богатыми культурными коннотациями, историческими коннотациями и высокой эстетической ценностью, что достойно нашего внимательного прочтения и углубленного изучения.

Библиографический список

1. 荣洁. 俄罗斯侨民文学[J] / 荣洁 // 中国俄语教学 · 2004. – № 3. – С. 57–62.
2. Крейд, В. Все звезды повидав чужие / сост. В. Крейд, О. Бакич // Русская поэзия Китая: Антология. – М. : Время, 2001.
3. Ли Женьнянь. Русская эмигрантская литература в Китае / Ли Женьнянь // Пекинская библиотека. – 1995. – № 1/2. – С. 38–42.
4. Ли Иннань. Образ Китая в русской поэзии Харбина / Ли Иннань // Русская литература XX века : итоги и перспективы изучения : сб. науч. трудов, посвящ. 60-летию проф. В. В. Агеносова. – М. : Сов. спорт, 2002. – С. 272–285.
5. Ли Янлинь. Серия литературы русских эмигрантов в Китае / Ли Янлинь. – Пекин : Китайская молодёжь, 2005. – Т. II. – 706 с.

ФУНКЦИЯ ВЕЩНОГО ОБРАЗА В РАССКАЗЕ Б. МАШУКА «ЗА КИСЛИКОЙ-ТРАВОЮ» ИЗ ЦИКЛА «ГОРЬКИЕ ШАНЕЖКИ»

Ли Чуньсуюе, стажёр, историко-филологический факультет
Научный руководитель: Смыковская Т.Е., д-р филол. наук, доцент,
профессор кафедры русского языка и литературы
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
449107777@qq.com

Аннотация. В статье исследуется вещный мир рассказа «За кисликой-травой» из цикла Б. Машука «Горькие шанежки».

Ключевые слова: Б. Машук, предметный мир, вещный образ, рассказ

Вещный мир – это предметы материальной культуры, которые окружают людей. В литературе, становясь частью художественного мира произведения, он может многое сообщить о его поэтических особенностях и мирозерцании писателя. Художественная вещь (А.П. Чудаков) – «мыслимые реалии, из которых состоит изображённый мир литературного произведения и которые располагаются в художественном пространстве и существуют в художественном времени» [3, с. 254].

В цикле рассказов Б. Машука «Горькие шанежки» (1978) вещный мир чрезвычайно важен. Произведение носит автобиографический характер и посвящено теме Великой Отечественной войны, её роли в судьбе отдельного человека и русского народа: «Четырнадцать рассказов, вошедших в книгу, объединяет одна тема – трудная жизнь детей и взрослых в тылу от первого до последнего дня войны. Невзгоды и лишения военных лет, холод и голод, потери близких влияли на раннее взросление детей, учили их ценить доброту и распознавать зло. С любовью к детям и взрослым, дававшим уроки добра и справедливости, написана эта книга, согретая светлыми и грустными воспоминаниями автора о своём детстве» [4, с. 183–184].

Значимость предметного образа в художественном мире произведения сразу подтверждается названием, в основу которого положен вещный образ. Помимо этого заглавия отдельных рассказов нередко связаны с той или иной вещной номинацией («Рыбный суп», «Ботинки» и др.).

Первый рассказ цикла «За кисликой-травой» знакомит читателя с главным героем произведения, Шуркой Орловым, и его семьёй: «<...> показана довоенная жизнь станции и посёлка, когда Шурка ещё может позволить себе отлучиться на целый день из дома, дабы изведать нехоженые пути-дороги и нарвать кислики-травы, которую так любит бабушка» [2, с. 261]. Предметный мир рассказа выстраивается вокруг Шурки и раскрывает его связи с родными. После смерти матери важнейшими людьми в его жизни становятся бабушка и дедушка. С бабушкой связаны вещи домашнего топоса: «Ополоснув у рукомойника лицо, Шурка забежал в избу. Налил себе полную кружку молока, отхватил добрый кусок от большого калача, что лежал на столе под полотенцем. Торопливо жуя, выглянул в окно. Как он и думал, дед что-то строгал у дровяницы. А бабку Шурка увидел возле стайки. Рассыпая около себя жёлтое пшено, она кормила наседку с цыплятами» [1, с. 13]. Герой, проснувшись, ощущает бабушкину заботу. Она, встав рано, приготовила завтрак и заботливо в ожидании пробуждения внука накрыла еду полотенцем. Шурка, уйдя без спросу в дальний поход за кислицей, очень переживает, что ему попадёт от бабушки. Однако вернувшись и выслушав «много про непутёвого внука, которого дочка-покойница оставила <...> на старости лет» [1, с. 27], Шурка чувствует, что бабка не столько сердилась, сколько волновалась за него: «Я уж и на станцию сбегала, и на казарму ходила. Всех спрашивала, никто его, окаянного, не видел.

Вот ещё горе на мою голову...» [1, с. 27]. Символом примирения становится стол, с любовью накрытый бабушкой и собирающий членов дружной семьи вместе: «Шурка знал свою бабу. Вот она уже стала стихать. Хоть и выговаривает ему, а сама наливает в чашку молочной лапши, режет ломтями хлеб, ставит вазу с вареньем, потную крынку холодного молока, самодельные кренделя и калачики, сахар... <...> Мойся иди да садись. И ты, отец, садись, свеженького с Климом поешьте» [1, с. 27].

Дед в восприятии Шурки связывается с предметами хозяйственного быта: «Шурка никогда не видел деда без дела. То он в саду возится, то у стайки, а то, копошится у старой телеги или сани подлаживает. Зимой дед запрягал быка Пушкаря и уезжал в лес за дровами» [1, с. 12]. Дед прежде всего учит внука своим примером и требует порядка в домашних делах: «С дедом Шурка ладил, хотя тот, бывало, и поругивал его за самостоятельность. Да и как не ругаться, если он вот топор затупил, а то щипцы с молотком бросил посреди двора, где вместе с Петькой мастерил деревянный танк» [1, с. 11–12]. Шурка во многом интуитивно воспринимает от деда любовь к труду и дому, поэтому когда дед заболит, а дядьки уйдут на фронт, сразу осознает, что он в семье стал главным и, несмотря на малый возраст, начнёт помогать, выполняя нелёгкую мужскую работу: «Дед и сам следил, чтобы большое колесо шло точно по борозде, где надо, придерживал лошадь, а то подгонял, часто оглядываясь на Шурку, воевавшего с плугом. И вторая борозда получилась лучше, ровнее... А третья и самому Шурке понравилась. Он давно распахнул ворот рубашки и чувствовал, как со лба на землю падали капельки пота. Дело двигалось хорошо, но на очередном заходе дед передал внуку вожжи и сам взялся за плуг» [1, с. 168].

В предметном поле первого рассказа выделяются и вещи, принадлежащие самому главному герою. Они связаны с умершей матерью. К ним относятся «тужурка из вельвета» и трёхколёсный велосипед. Тужурка герою уже «маловата», но дорога памятью о матери и тем, что удобна: «<...> Шурка любил её из-за карманов. В один он сунул ножик-складышок, а в другой – кусок калача» [1, с. 14]. Так, одежда объединяет героя не только с матерью, но и с бабушкой, испёкшей калач, и с весёлыми дядьками, которые, вероятно, помогали мастерить ножик. Велосипед, переехавший вместе с Шуркой в деревню, «не выдерживает ребячьего внимания» и свидетельствует о дружелюбной натуре мальчика, о его открытости людям и миру: «Катались на нём все, да ещё по двое старались» [1, с. 14].

Таким образом, вещный мир начального рассказа цикла призван изобразить семью главного героя, в которой царят гармония, любовь, понимание, доброе к друг другу отношение: «<...> с теплом солнца почувствовал в себе огромную радость оттого, что столько видел в этот день, и что бабушка с дедом хотя и отругали его маленько, а сами добрые-добрые, и что скоро пойдёт в поход на речку Марусинку со своими дядьками, рядом с которыми никто на свете не страшен...» [1, с. 28]. Именно спаивающая идиллия, по мысли Машука, позволит Шурке и его родным преодолеть страшные годы Великой Отечественной войны.

Библиографический список

1. Машук, Б. А. Горькие шанежки. Рассказы / Б. А. Машук. – Благовещенск: ООО «Издательская компания РИО», 2006. – 192 с.
2. Смыковская, Т. Е. Машук Борис Андреевич / Т. Е. Смыковская // Энциклопедия литературной жизни Приамурья XIX–XXI веков. Благовещенск : Изд-во БГПУ, 2013. С. 259–263.
3. Чудаков, П. А. Предметный мир литературы (К проблемам категорий исторической поэтики) / П. А. Чудаков // Историческая поэтика. Итоги и перспективы изучения. М. : Наука, 1986. С. 251–291.
4. Юсупова, М. С. Писатель-патриот / М. С. Юсупова // Горькие шанежки. Рассказы. Благовещенск : ООО «Издательская компания РИО», 2006. С. 170–190.

ОБРАЗ ДЕДУШКИ В ПОВЕСТИ ШЭНЬ ЦУНВЭНЯ «ПОГРАНИЧНЫЙ ГОРОДОК»

Лу Яо, студент 2 курс магистратуры, филологический факультет
Научный руководитель: Землянская К.А., старший преподаватель
кафедры литературы и мировой художественной культуры
ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»
313839495@qq.com

Аннотация. В статье анализируется образ дедушки в повести Шэнь Цунвэня «Пограничный городок». Писатель рисует его как преданного и любящего свое дело человека, деревенского жителя со всеми своими слабостями и недостатками. Шэнь Цунвэнь фиксирует изменения, произошедшие в развитии традиционной китайской семьи. Несмотря на прогрессивность взглядов на воспитание, выбор мужа, отношение к браку, высказываемое дедушкой – патриархом семьи, остается традиционным.

Ключевые слова: Шэнь Цунвэнь, «Пограничный городок», образ дедушки, китайская литература

Исследование поддержано Программой стратегического академического лидерства «Приоритет-2030», в рамках лаборатории под руководством молодых исследователей. Проект № FZMU-2022-0008, рег. номер 1022052600017-6.

Повесть «Пограничный городок» Шэнь Цунвэня, классика китайской литературы XX века, была написана им в 1934 году. Действие повести происходит в 1930-х годах в пограничном городе Чадун. Автор описывает сложную любовную историю внучки старого лодочника Цуйцуй и братьев Тяньбао и Носуна. Центральное место в этой повести занимает образ дедушки; в повести автор его никак не именуется, он называется, то старым лодочником, то стариком, то дедушкой. В китайской критической литературе много раз поднимался вопрос о своеобразии образа дедушки в этой повести [1; 2; 3; 4].

Уже в самом начале повести читатель узнает дедушку Цуйцуй, как преданного своему делу и любящего свою работу человека. Уже много лет он изо дня в день переправляет на пароме людей, скот, разного рода процессии. Он с юности до старости оставался на этом пароме, переправляя людей через реку день за днем. Для него работа на пароме стала смыслом его жизни. Он не берет ни копейки за свой труд, ничем не пользуется, всячески сохраняет верность своей работе и поддерживает свое достоинство и репутацию паромщика среди населения городка Чадун. С другой стороны, писатель его рисует простым деревенским жителем, который хочет жить по совести, не претендуя на богатства всего мира. Он искренне выстраивает свои отношения с людьми, не ищет мелких заслуг. И хотя старый лодочник не очень обеспечен, он никогда не использует людей в своих интересах, что отражает простоту и искренность, присущие деревенским людям.

В то же время ему присущи упрямство и бесхитрость деревенского жителя. Поэтому в процессе общения с людьми он иногда игнорирует их чувства. После смерти Тяньбао он даже не обращает внимания на скорбь Носуна по поводу недавней потери брата, напоминает ему о необходимости продолжить завоевание Цуйцуй. Из-за сильной любви к Цуйцуй дедушка изо всех сил старается найти для нее хороший дом, забывая при этом о чувствах других людей.

Когда-то в прошлом дедушка был очень привязан к своей дочери, а после ее смерти перенес всю свою любовь на внучку Цуйцуй. Дочка лодочника за его спиной завела роман с солдатом, но он закончился трагической смертью мужчины, а дочь, пожалев растущую в ней новую жизнь, не смогла покончить жизнь самоубийством. Дедушка, а тогда еще просто отец,

решил проявить уважение к состоянию и душевному миру своей дочери, не высказав ей ни одного слова упрека: *«о случившемся уже проведаль ее отец-паромщик, но не сказал ни слова, притворяясь, будто бы ничего и не слышал такого, продолжая спокойную размеренную жизнь»* [5, с. 118].

Когда Цуйцуй минуло пятнадцать лет, дедушка стал все чаще задумываться о ее будущем, надеясь, что у Цуйцуй будет хороший дом. Когда возникла сложная ситуация с выбором жениха, а на руку Цуйцуй претендовало двое братьев, дедушка предложил им выбор: идти путем лошади или путем телеги. Он хотел проверить насколько сильна и глубока любовь юношей, а одновременно хотел дать Цуйцуй самой выбрать себе будущего мужа, ориентируясь на сердечную склонность. Это во многом говорит об изменениях, произошедших в структуре и жизненных устоях традиционной китайской семьи. Раньше ни о каком выборе сердцем своей второй половинки не было и речи. Теперь же писатель рисует изменения, которые произошли в традиционной китайской семье. Что интересно, эти изменения шли не от представителя младшего поколения, а именно от патриарха этой маленькой семьи – старого лодочника. Эта позиция, выбор, который дает сделать Цуйцуй дедушка, говорит о сильных сердечных чувствах между внучкой и ее дедушкой.

Несмотря на современность и прогрессивность взглядов на воспитание Цуйцуй, все же дедушка понимает, в силу своего жизненного опыта и традиций, что Цуйцуй будет счастлива только в браке. Таким образом, в изображении образа дедушки Шэнь Цунвэнь рисует изменения, произошедшие в структуре традиционной семьи. В 1930-е годы уже исчезают навязанные родителями браки, все больше семей создаются на основе любовной склонности. Финал повести все же трагичен: Цуйцуй остается в одиночестве и безрадостно влачит свой жизненный путь у реки.

Библиографический список

1. 孔惠楠, 蔡晓芬. 隐于《边城》唯美人性中的悲剧——对爷爷、翠翠人物形象分析 // 文学与艺术. – 2010. – № 3. – 页. 16–17 [Конг Хуэйнань, Цай Сяофань. Трагедия, скрытая в прекрасной человеческой природе: образы дедушки и Цуйцуй в повести «Пограничный городок» // Литература и искусство. – 2010. – № 3. – С. 16–17].
2. 林紫环. 浅析《边城》老船夫人物形象 // 才智. – 2012. – № 20. – 页. 134–135 [Линь Цзыхуань. Образ старого лодочника в «Пограничном городке» // Остроумие. – 2012. – № 20. – С. 134–135].
3. 张新颖. 沈从文的后半生 // 收获. – 2014. – № 7. – 页. 98–99 [Чжан Синьин. Вторая половина жизни Шэнь Цунвэня // Достояние. – 2014. – № 7. – С. 98–99].
4. 李洪霞. 浅析《边城》中的爷爷形象 // 环球人文地理. – 2017. 页. 1–2 [Ли Хунся. Образ дедушки в повести «Пограничный городок» // Мировые гуманитарные науки. – 2017. – С. 1–2].
5. Пограничный городок. Китайская проза XX века / Пер. с кит. яз. ; сост. А. А. Родионов. – СПб. : Институт Конфуция в СПбГУ ; Каро, 2012. – 240 с.

МОТИВ ПУТЕШЕСТВИЯ В РОМАНЕ ДЖ. КЕРУАКА «В ДОРОГЕ»

Мещанкина Д.Э., студент 3 курса бакалавриата, историко-филологический факультет
Научный руководитель: Киреева Н.В., д-р филол. наук,
профессор кафедры русского языка и литературы
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
demfegelein@gmail.com

Аннотация. В статье представлено исследование трансформации мотива путешествия в романе Дж. Керуака «В дороге».

Ключевые слова: мотив путешествия, трансформация, роман Дж. Керуака «В дороге»

Мотив путешествия – один из самых распространенных в мировой литературе. Путешествие по дороге является сюжетообразующей моделью для Гомера и последующих за ним писателей. Начиная с древних времён, дорога играла большую роль в жизни человека. Например, дорога как ориентир к достижению цели. В «Одиссее» Гомера главный герой целью своего странствия видит возвращение домой. Или дорога как стиль жизни, например, Дон Жуана: герой начинает свое путешествие и затем оно становится неотъемлемой частью его жизни (поэма Байрона «Дон Жуан»). Со временем меняется цель путешествия – появляются такие формы как паломничество, торговая поездка, поход. Путешествия дополняются новыми мотивами: исследовательским, образовательным, а также в поисках работы.

Символическое значение путешествия – жизнь в его развитии, которая может быть представлена как жизнью отдельного человека, так и жизнью целой нации или даже всего человечества. Путешествие, в основном, выступает в качестве метафоры жизненного пути или является символом судьбоносных изменений в жизни героя. «Мотив пути может быть представлен как в положительном аспекте (путешествия, поиски, несущие новые впечатления, обогащающие жизненный опыт героя) так и отрицательном смысле (скорбный путь скитальца-изгнанника)» [2].

Роман «В дороге» (1951) был написан за три недели и в нем отразился опыт скитания самого автора и его острое желание выйти «за границы обыденного чувственного сознания» [1, с. 5]. Автор изначально хотел, чтобы роман издавался рулоном, когда читатель, разворачивая каждый фрагмент, ощущал те же эмоции, что и он сам во время своего путешествия.

В романе образ Керуака воплотился в автобиографичном персонаже Сала Парадайза, а его друга Нила – в образе Дина Мориарти. Жизнь протагонистов наполнена динамикой, спонтанностью, каждый новый день не похож на предыдущий. Странствия для героев, на первый взгляд – это развлечение, попытка сбежать от своих проблем и жизненных неурядиц. И в то же время Керуак, как психолог, показывает нам, что за этим, вроде бы «бессмысленным» развлечением, стоят глубокие философские вопросы (вопрос о существовании Бога, назначение человека в этом мире и т.д.), воспоминания, влияющие впоследствии на жизнь героев. И решение этих вопросов непосредственно происходило во время путешествия [3].

В первую очередь, путешествие – это жизненно необходимое условие существования главного героя. Для него это, словно глоток воздуха, открывающий «новые горизонты» в мировоззрении, это «новые впечатления для своей литературной работы». По словам Сала Парадайза, «дорога – это образ жизни», «особая миссия»: «Мы были просто счастливы, мы все осознали, что, оставив позади бессмыслицу и неразбериху, выполняем свою единственную и благороднейшую для того времени миссию – передвигаемся» [1, с. 23]. Поэтизация бесцельного движения в романе символизирует собой протест против правильной жизни ограниченных мещан, призывает к освобождению от «повседневного» рабства, обыденности

и серости общества. Колеса по дорогам штатов из конца в конец, демонстрируя поиски себя в этом сложном мире, герои испытывают ощущение перемещения во времени. Путешествие является своего рода «машиной времени», перемещающей их в прошлое, дает повод поразмыслить над значением времени в жизни. Дин Мориарти любит повторять: «Мы знаем, что такое время» [1, с. 76].

Путешествие главному герою необходимо, чтобы:

1. Получить «новые впечатления для своей литературной работы»;
2. «Посмотреть страну»;
3. «Увидеть новые горизонты» [1, с. 5, 13-14].

Запад – особое пространство для главных героев. Писатель сравнивает его с Землей Обетованной («Вот она, земля обетованная!» [1, с. 112]). Для него важно, что, отправляясь на Запад, он следует по пути предков, которые двигались от Атлантики к побережью Тихого океана, покоряя новые пространства.

Постепенно путешествие приобретает сакральные черты, превращается, по словам повествователя, в «сумбурное священное паломничество» [1, с. 373], чему способствует погружение героев в стихию музыки.

Мотив путешествия в романе Дж. Керуака «В дороге» охватывает не только географическое пространство, выстроенное как исследование пути предков-переселенцев из Старого Света, но и ментальное, выражающееся в путешествии по воспоминаниям, а также в дополненной воображением реальности.

Дорога приводит героев Дж. Керуака на край пропасти. Образ Мориарти является собирательным, поскольку в нём аккумулируются все черты «разбитого поколения»: вначале это были «потерянные ангелы», которых низвергли жестокие обстоятельства в худший мир, но лишь часть из них смогла воспрянуть духом и обрести «свою» дорогу. Позже эти самые «ангелы» превращаются в «маньяков»: Дин Мориарти начинает маниакально хихикать, много бегаёт, суетится, его речь смазывается и вместо полноценных предложений едва слышны лишь обрывки фраз. И хотя Мориарти заводит семью в финале романа, спустя несколько месяцев понимает, что такая жизнь не для него: ему нужна свобода, а свобода в его сознании тождественна дороге.

Подводя итог, можно сказать, что в романе Джека Керуака мотив путешествия играет ключевую роль. Он помогает передать представление о жизни битника как человека мятущегося и нашедшего себя лишь в поисках внутреннего «я». Именно путешествие, которое становится ключевым смыслообразующим элементом романа, помогает приблизиться к пониманию своего «я».

Библиографический список

1. Керуак, Дж. В дороге / Дж. Керуак. – СПб : Азбука-классика, 2012. – 325 с.
2. Николукин, А. Н. Литературная энциклопедия терминов и понятий / А. Н. Николукин. – М. : НРК Интелвак, 2001. – 1600 с.
3. Хаустов, Д. Битники. Великий отказ, или путешествие в поисках Америки / Д. Хаустов. – М. : РИПОЛ классик, 2017. – 300 с.

ХУДОЖЕСТВЕННОЕ СВОЕОБРАЗИЕ СКАЗОК В. ГАУФА

Мигаль А.И., студент 3 курса бакалавриата, историко-филологический факультет
Научный руководитель: Киреева Н.В., д-р филол. наук, доцент,
профессор кафедры русского языка и литературы
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
anyamigal028@gmail.com

Аннотация. В статье представлены основные художественные особенности сказок В. Гауфа.

Ключевые слова: сказка, романтизм, жанровые особенности, сюжетная структура, В. Гауф

Сказки В. Гауфа относятся к лучшим образцам авторской сказки немецкого романтизма и считаются уникальными по представленным в них художественным образам, занимательности сюжета и стилистическому оформлению. О.А. Артемьева в своих исследованиях делит все сказки В. Гауфа на две группы – «восточные» и «европейские». Они различаются не только «топографически», но и на уровне тематики, проблематики и образов. Так, «Маленький Мук» попадает в группу «восточных» сказок, а «Карлик Нос» – в группу «европейских», однако исследовательница обобщает их, относя к жанру «чистой сказки». В основе этих сказок лежит волшебство [1, с. 32].

В. Гауф использует все характерные для волшебной сказки атрибуты. Так романтическая сказка снова возвращается к народной традиции. Новаторство писателя здесь заключается в том, что чуть ли не впервые за всю историю жанра сказка берет на себя задачу воспитывать. А.Б. Ботникова отмечает, что как романтик В. Гауф сохраняет приверженность к невероятному, но воспринимает его иначе, чем его предшественники. Он верит не в чудо преображения жизни, а в чудо воображения. Его сказка развлекает и, при этом, поучает [2, с. 12].

Жанровой особенностью литературной романтической сказки является ее включенность в литературную книгу, то есть сюжет не существует сам по себе, он обрамлен иной сюжетной канвой. Так, «Маленький Мук» входит в сборник «Караван», это «сюжет в сюжете». В предыдущей новелле сборника представлен рассказчик (весельчак Мулей), а сама сказка – это еще один «рассказ в рассказе», основную часть которого составляет повествование отца Мулея. Конец «Маленького Мука» – переход к следующему сюжету.

Говоря о чертах романтизма в сказках Гауфа, важно отметить характерный для них приём двоемирия. Гауф строго разделяет родное пространство (дом) и особое пространство, то есть место, где герой обретает важный навык или приобретает какой-то ценный ресурс: дворец и пруд («Калиф-аист»), Никея и дом госпожи Агавци («Маленький Мук»), рынок и дворец волшебницы Травознай («Карлик Нос»). При этом пространство обучения – согласно романтической традиции – во всех случаях имеет природные признаки. Так, не только удаленный от дворца пруд, но и наполненные живностью дома-дворцы госпожи Агавци и волшебницы Травознай располагаются за пределами социального мира, вне зоны действия его законов.

Одна из ключевых особенностей сказок Гауфа – созданная писателем сюжетная структура [4]. Чтобы определить ее особенности, необходимо выделить основные сюжетные элементы. В первую очередь – это столкновение с волшебными силами, в результате чего герой получает какое-то волшебное вещество или предмет. Так, герой сказки «Калиф-аист» Калиф Хасид, «который любил иметь в своей библиотеке старинные рукописи, хотя и не мог

читать их, купил рукопись и коробку» у торговца. Благодаря мудрецу он узнал, что с этой покупкой приобрёл возможность «превратиться во всякое животное и <...> понимать также язык животных» [3].

После вмешательства волшебных сил герой утрачивает свой первоначальный облик. Примечательно, что часто такая утрата связана с нарушением запрета. Например, калиф Хасид и его визирь, принявшие облик аистов, нарушили запрет, прописанный в древней рукописи: «остерегайся смеяться, когда будешь превращен» – и рассмеялись: «оба они уже не могли сдержаться» [3]. Из-за этого героям суждено было остаться в телах аистов, так как вспомнить слово, необходимое для обращения, они не могли.

Далее, пройдя испытания, герои возвращают свой первоначальный вид. Хасиду понадобилась помощь совы, которая предложила подслушать разговор волшебника с товарищами: «они рассказывают друг другу свои постыдные дела; быть может, в то время он произнесит волшебное слово, которое вы забыли» [3]. Подслушав заветное слово, калиф и визирь вернули себе человеческий облик.

Как правило, испытания в жизни одного героя очень часто ведут к спасению другого. Так, в сказке «Калиф-аист» сова, которая помогла героям расколдоваться, оказалась дочерью короля Индии Луизой. По словам колдуна, она «должна оставаться безобразной <...> до своей смерти или пока кто-нибудь добровольно не пожелает, даже в этом ужасном виде, в су-пруги» [3]. После того, как Хасид вернул себе человеческий облик, он позвал сову замуж, и она снова превратилась в прекрасную принцессу.

Таким образом, сюжетная схема сказок Гауфа, как правило, строится следующим образом:

1. Столкновение с волшебными силами, в результате чего герой приобретает волшебные предметы или попадает под влияние магических веществ.
2. Изменение внешнего вида героя.
3. Обретение утраченного облика с помощью героя-помощника.
4. Получение героями-помощниками освобождения от чар – благодаря помощи главных героев.

Такая сюжетная структура, безусловно, продолжает сложившуюся в жанре сказки литературную традицию. Однако художественные средства, используемые автором (сочетание иронии, психолого-реалистических описаний с фантастическими элементами), знаменуют новый этап в развитии художественной мысли романтизма.

Библиографический список

1. Артемьева, О. А. Гауф и немецкая романтическая сказка / О. А. Артемьева // Литературные традиции в зарубежной литературе XIX-XX веков: Межвуз. сб. науч. тр. / Перм. гос. ун-т им. А. М. Горького. Пермь : ПГУ, 1983. – С. 32-40.
2. Ботникова, А. Б. Сказка немецкого романтизма: [предисловие] / А.Б. Ботникова // Немецкая романтическая сказка: Сборник / Сост. А. В. Карельского ; Предисл. А. Б. Ботникова. М. : Прогресс, 1980. – С. 5-32. \
3. Классика : Вильгельм Гауф. Рассказ о калифе аисте. URL: http://az.lib.ru/g/gauf_w/text_02_rasskaz_o_kalife_aiste.shtml (дата обращения: 10.11.2022).
4. Максимов, Б. А. Особенности сюжетной структуры в авторской сказке и фантастической новелле эпохи романтизма. – URL : <https://www.dissercat.com/content/osobennosti-syuzhetnoi-struktury-v-avtorskoi-skazke-i-fantasticheskoi-novelle-epokhi-romanti>. – 10.11.2022.

ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ПРОСТРАНСТВО РОМАНА ГУЗЕЛЬ ЯХИНОЙ «ЗУЛЕЙХА ОТКРЫВАЕТ ГЛАЗА»

Пурина С.А., студент 4 курса бакалавриата, филологический факультет
Научный руководитель: Белозубова Н.И., канд. филол. наук,
доцент кафедры русского языка, коммуникации и журналистики
ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»
purinasona@gmail.com

Аннотация. В статье анализируются виды и образы художественного пространства романа Гузель Яхиной «Зулейха открывает глаза».

Ключевые слова: художественное пространство, закрытое пространство, открытое пространство, виды пространства

Согласно точке зрения Ю.М. Лотмана, «художественное пространство в литературном произведении – это континуум, в котором размещаются персонажи и совершается действие» [4, с. 627]. Художественное пространство обладает миромоделирующей функцией.

Цель исследования: проанализировать художественное пространство романа Г. Яхиной «Зулейха открывает глаза», его виды и образы.

Ю.М. Лотман и Л.Г. Бабенко выделяют следующие виды художественного пространства: «природно-географическое» – описание естественной природы, географических реалий (пустыня, гора, море); «жизненное» пространство – описание города, деревни, поселка; «психологическое» пространство – внутренний мир героя; «социальное» пространство – участие героя в событиях общественной жизни; «фантастическое» пространство – сны героев, волшебный мир [3, с. 273-275; 1, с. 168-169].

Согласно точке зрения Ю.М. Лотмана, художественное пространство может быть точечным, линейным, плоскостным и объемным. В свою очередь, линейное и плоскостное пространства могут иметь горизонтальную и вертикальную направленность. В качестве образа линейного пространства чаще всего выступает «дорога», которой присуща темпоральность. Лотман разграничивает понятия «дорога» и «путь». «Дорога» – тип пространства, а «путь» – движение персонажа в этом пространстве [4, с. 657]. Например, «дорога жизни», «путь» – развитие характера во времени [2, с. 253].

Художественное пространство может быть как открытым, так и закрытым. Закрытое пространство представляет образ церкви, дома, шкафа. Они характеризуются такими признаками, как «родной», «теплый», «безопасный», «уютный».

Открытое пространство – это степь, лес, поле. Им свойственны признаки: «враждебное», «холодное», «чужое», «опасное» [2, 287].

В тексте художественное пространство задает бинарные оппозиции: «закрытое – открытое»; «направленное – ненаправленное»; «статичное – динамичное»; «дружественное – враждебное», «свое – чужое»; «далекое – близкое».

В романе «Зулейха открывает глаза» мы выделили следующие виды художественного пространства: географическое, которое представлено образом деревни Юлбаш и трудовым поселком Семрук; природное, репрезентированное образами двух рек – Чишмэ (символ «родного», «своего» пространства) и Ангара («враждебное», «чужое» пространство), образом леса поселка Юлбаш («свое», «близкое» пространство), образом тайги (первоначально «чужое» и «враждебное» для героини пространство); психологическое – мысли, чувства, воспоминания, отношение героини к окружающему миру, людям [5].

Бытовое пространство романа «Зулейха открывает глаза» «закрытое». Оно представ-

лено такими образами, как дом Муртазы в деревне Юлбаш, деревянный вагон поезда, землянка, барак, медицинский госпиталь, в котором Зулейха живет и работает после переселения; дом Игнатова. Его наполняют различные предметы: сундук, сяке, лавка, детский башмачок, которые выступают символами тепла, уюта, спокойствия, защиты от внешнего мира.

«Открытое» пространство представлено в романе образом тайги. Именно в тайге героине приходится выживать, охотиться и доказывать всем, что она самостоятельная, сильная, смелая и имеет право на жизнь. В тайге Зулейха ощущает себя свободной. В то же время пространство тайги для героини «чужое» и «враждебное», так как содержит в себе угрозы для жизни. Однако Зулейхе удастся не только выжить в природном пространстве (тайге), но и сделать его «близким» и «родным». Именно тайга делится с переселенцами своими дарами: ягодой, дикоросами, грибами, позволяет ловить рыбу и добывать птицу.

К образам «пограничного» пространства романа относятся окна и двери дома Муртазы, дыры в потолке вагона, вход в землянку. Они являются символами переходности героини из одного состояния в другое.

Образом линейного пространства выступает в романе «дорога», ведущая в лес Юлбаши, к дому Муртазы, в Казань, а также железная дорога, по которой вынужденные переселенцы едут в Сибирь. Образ дороги в художественном пространстве романа символизирует «путь» героини к новой жизни, в которой не будет мужа-тирана, а сама Зулейха сможет раскрыть свой охотничий потенциал и стать значимой единицей в сообществе раскулаченных [5].

В романе Г. Яхиной очевидны бинарные оппозиции: «свое-чужое» (Юлбаш – Семрук, Чишмэ – Ангара), «замкнутое-открытое» (дом – лес) [5].

Картина мира и человека в романе «Зулейха открывает глаза» центрическая. Ее центром является человек, который в «чужом» и «враждебном» для него пространстве проходит «свой» путь становления и постижения смысла существования, обретая семью и любовь.

Библиографический список

1. Бабенко, Л. Г. Филологический анализ текста. Основные теории, принципы и аспекты анализа / Л. Г. Бабенко. – М. : Академический проект: Деловая книга, 2004. – 460 с.
2. Лотман, Ю. М. В школе поэтического слова: Пушкин, Лермонтов, Гоголь / Ю. М. Лотман. – М. : Просвещение, 1988. – 352 с.
3. Лотман, Ю. М. К проблеме пространственной семиотики / Ю. М. Лотман // Об искусстве. – СПб. : Искусство, 2000. – 704 с.
4. Лотман, Ю. М. Художественное пространство в прозе Гоголя / Ю. М. Лотман // О русской литературе. – СПб : Искусство-СПб, 1997.
5. Яхина, Г. Ш. Зулейха открывает глаза / Г. Ш. Яхина. – М. : Изд-во АСТ., 2020. – 503 с.

УРОК-ДИСПУТ ПО ПОВЕСТИ А. ЖВАЛЕВСКОГО И Е. ПАСТЕРНАК «ВРЕМЯ ВСЕГДА ХОРОШЕЕ»

Реснянская А.А., студент 4 курса бакалавриата, историко-филологический факультет
Научный руководитель: Назарова И.С., канд. филол. наук,
доцент кафедры русского языка и литературы
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
aresnanskaaoo@mail.ru

Аннотация. В статье представлены методические рекомендации по проведению урока-диспута на материале повести А. Жвалевского и Е. Пастернак «Время всегда хорошее».

Ключевые слова: интерактивная технология, урок-диспут, повесть о подростках

В «Примерной основной образовательной программе основного общего образования» в рамках предметов «Литература» и «Родная литература (русская)» важное место отводится изучению произведений о подростках.

На уроках литературы в 5 классе рекомендуется изучение произведений следующих авторов: В.Г. Короленко, В.П. Катаева, В.П. Крапивина, Ю.П. Казакова, А.Г. Алексина, В.П. Астафьева, В.К. Железникова, Ю.Я. Яковлева, Ю.И. Ковалю, А.А. Гиваргизова, М.С. Аромштам, Н.Ю. Абгарян (в рамках темы «Произведения отечественных писателей XIX–XXI веков на тему детства»). В 6 классе обязательным является изучение рассказа В.Г. Распутина «Уроки французского». На выбор в рамках темы «Произведения отечественных писателей на тему взросления человека» предлагаются произведения Р.П. Погодина («Кирпичные острова»), Р.И. Фраермана («Дикая собака Динго, или Повесть о первой любви»), Ю.И. Ковалю «Самая лёгкая лодка в мире» и др. В 7 классе выделяется тема «Взаимоотношения поколений, становления человека, выбора им жизненного пути», предполагающая обращение к произведениям современных отечественных и зарубежных писателей: «Всем выйти из кадра» Л.Л. Волкова, «Лёгкие горы» Т.В. Михеевой, «Умеешь ли ты свистеть, Йоханна?» У. Старка и др. В 5 и 6 классах зарубежная литература выделена в самостоятельные разделы, также включающие в себя произведения о подростках: 5 класс – «Приключения Тома Сойера» М. Твена (главы по выбору), «Сказание о Кише» Дж. Лондона, рассказы «Каникулы», «Звук бегущих ног», «Зелёное утро» и др. Р. Брэдбери (раздел «Зарубежная проза о детях и подростках»); 6 класс – «Дети капитана Гранта» Ж. Верна (главы по выбору), «Убить пересмешника» Х. Ли (главы по выбору) и др. (раздел «Произведения зарубежных писателей на тему взросления человека») [2, с. 80–88].

В рамках дисциплины «Родная литература (русская)» в 5–8 классах выделяется раздел «О ваших ровесниках», включающий следующие произведения: «Кирпичные острова» Р.П. Погодина, «Миллион и один день каникул» Е.С. Велтистова (тема «Реальность и мечты» в 5 классе), «Джинн Сева» А.С. Игнатовой, «Изумрудная рыбка» Н.Н. Назаркина (тема «Взрослые детские проблемы» в 6 классе), «Завтра была война» Б.Л. Васильева, «Вам и не снилось» Г.Н. Щербаковой (тема «Пора взросления» в 7 классе), «От Красных ворот» Ю.И. Ковалю (тема «Прощание с детством» в 8 классе) [2, с. 149–155]. Повесть А. Жвалевского и Е. Пастернак «Время всегда хорошее» (2009) представлена в разделе «Произведения современных отечественных писателей-фантастов» (6 класс) предмета «Литература», при этом ключевой в повести является проблема взаимоотношения поколений и формирования жизненных ценностей подростков.

Сюжет произведения – перемещение героев-подростков во времени, в результате чего происходит переосмысление ими собственного отношения к ценностям другой эпохи – подсказывает, что наиболее органичной формой для изучения данного произведения станут по-

зиционные уроки, содержание которых предусматривает наличие противоположных точек зрения на проблему. Такая разновидность уроков рассчитана не только на более глубокое усвоение материала литературного произведения, но и на развитие у учащихся умения чётко формулировать позицию персонажа, автора, свою позицию, логически, аргументировано выстраивать и отстаивать свою доказательную линию с опорой на художественный текст. На уроке-диспуте как одной из разновидностей позиционных уроков акцент делается не на самом процессе спора и выстраивании доказательной базы, а на воспроизведении и зачастую инсценировании ситуаций из произведения [1]. Творческая составляющая диспута позволяет рассматривать эту форму (в отличие от дебатов, дискуссии и брифинга) как наиболее соответствующую возрасту учеников. Чтобы между участниками диспута состоялся неформальный диалог, предусмотрено участие в нём представителей старших поколений (родителей, бабушек, дедушек). О проведении нетрадиционного урока необходимо предупредить заранее, поскольку он требует основательной предварительной подготовки, которая включает в себя: чтение повести учащимися и родителями; постановку участниками урока целей и задач; создание инициативной группы, которая совместно/под контролем учителя оформляет декорации, готовит и заранее размещает объявление о предстоящем диспуте, продумывает возможный ход мероприятия.

На этапе проведения занятия необходимо создать проблемную ситуацию. С этой целью рекомендуем выразительно прочитать (заранее подготовленным ученикам) фрагменты из произведения. Это поможет не только сформулировать проблемные вопросы («Какое время лучше?», «Действительно ли время всегда хорошее?», «Раньше было иначе? Или так же, как сейчас, только?...»), но и расположить аудиторию, чтобы каждый участник почувствовал себя комфортно и был готов высказывать и отстаивать его свое мнение, не опасаясь критики. На этапе коммуникации данные вопросы позволят обсудить проблемы, поставленные в повести (тогда/сейчас): место подростка в классном коллективе (коллективное и индивидуальное); круг интересов и характер общения подростков друг с другом; отношение к учебе/обязанностям; конфликт «отцов и детей»; отношение подростков и взрослых к сложившимся социальным нормам: соглашаются, приспосабливаются, борются? При этом этап коммуникации не должен быть выдержан в виде «сухого» спора между поколениями. Необходимо продумать не только систему вопросов, но и комплекс заданий: например, подтвердите своё мнение цитатой из текста; свяжите свой ответ не только с анализируемой повестью, но и с уже изученными произведениями и т.д. Кроме того, интеллектуальную деятельность участников спора можно стимулировать с помощью вопросов или мнений, неожиданных, парадоксальных, резко расходящихся с общепринятыми воззрениями, даже противоречащих на первый взгляд здравому смыслу. Например, «хорошо было в Советском Союзе, потому что ничего не было», «современный мир плох излишеством: имея всё, мы утратили способность ценить главное», «можно найти оправдание любым поступкам, если они обусловлены временем».

На заключительном этапе при осуществлении рефлексии целесообразно использовать следующий ряд вопросов: «С каким тезисом ты был категорически не согласен и почему?», «В чём ты бы хотел по-прежнему переубедить своего оппонента?», «Какие жизненные позиции ты пересмотрел или готов пересмотреть?»

Библиографический список

1. Абдуллина Л. И. Нетрадиционные уроки по литературе: 5–11 классы / Л. И. Абдуллина. – М. : ВАКО, 2011. – 224 с.
2. Примерная основная образовательная программа основного общего образования // Министерство Просвещения Российской Федерации: официальный сайт. – 2022. – URL: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/48f0c657a155e6e9b9ce99ac9d5b2604.pdf>2022 (дата обращения: 25.03.2023).

ВКЛАД ЛИ ЯНЬЛИНА В РАЗВИТИЕ КИТАЙСКОГО ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XX - НАЧАЛА XXI ВВ.

Самойленко Т.В., ассистент кафедры литературы и мировой художественной культуры
Научный руководитель: Забияко А.А., д-р филол. наук,
профессор кафедры литературы и мировой художественной культуры
ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»
tatyana.samoylenko.91@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается научно-исследовательская, преподавательская и издательская деятельность китайского профессора Ли Яньлина, связанная с сохранением, изучением и продвижением русской литературы «восточной ветви» эмиграции. Дается краткая характеристика теоретического и практического вклада Ли Яньлина в китайское литературоведение. Рассматривается роль учёного в укреплении научных и культурных связей между Россией и Китаем.

Ключевые слова: Ли Яньлин, харбинский критический реализм, харбинский серебряный век

Профессор-русист, иностранный член РАН Ли Яньлин посвятил свою жизнь сохранению, изучению и популяризации литературы русской эмиграции «восточной ветви». В разгар культурной революции (с 1967 г.) тогда ещё молодой преподаватель Цицикарского педагогического училища начал тайно собирать русскоязычные книги и журналы. Это было делом опасным для жизни, поскольку книги русских авторов стали расцениваться КПК как капиталистические и ревизионистские. Они подвергались изъятию и уничтожению, а их владельцев строго наказывали и даже могли казнить.

Обнаружив в 1968 г. у Ли Яньлина запрещённую литературу, его не стали лишать жизни, а отправили в ссылку в село Яотун. Это не оказало на «бунтаря» планируемого воспитательного эффекта. Вернувшись в Цицикар в 1969 г., Ли Яньлин продолжил преподавать русский язык и собирать книги и журналы с произведениями русских авторов. Кропотливый труд по сбору, анализу и сохранению русской литературы длиною более чем в 30 лет дал плоды только в конце 1990-х – начале 2000-х гг. С возобновлением дружественных и партнёрских отношений между КНР и РФ, в круг интересов и китайского, и российского гуманитарного научного сообщества постепенно входит вопрос изучения литературной и культурной жизни русских эмигрантов в Харбине и Шанхае.

Профессор Ли Яньлин стоит у истоков изучения в китайском литературоведении произведений эмигрантов «восточной ветви». Он определил степень влияния символизма, футуризма и акмеизма на эмигрантскую литературу в Китае, что стало толчком к созданию авторских теорий «харбинского серебряного века» и «харбинского критического реализма» [1]. Так, Ли Яньлин считает, что Харбин стал «колыбелью литературы русской эмиграции в Китае», поскольку «большинство из тех писателей и поэтов, творческое дело которых оживилось в 1930-х гг. в Шанхае, переселились туда из Харбина» [2]. По мнению учёного, мотивы сожаления о прошлом и тоски по утраченной Родине, характерные для творчества авторов «русского Харбина», вызваны «душевной раной», возникшей вдали от Родины. Ли Яньлин отмечает, «душевная рана – общее психологическое явление у эмигрантов. Беглецы жаловались на то, что революция выгнала их, строители КВЖД – на то, что лишились Родины, а поколение, которое родилось в Китае, – на то, что оно никогда не видело русских берёз» [2]. В статьях и докладах Ли Яньлин утверждает: когда «серебряный век в России уже кончился, в Харбине серебряный век продолжался» [1]. Появление харбинского критического реализма учёный связывает с тем, что поэты и писатели харбинского серебряного века не придержива-

лись правил господствующего в СССР социалистического реализма и даже выступали против него: порицали «красный террор», жаловались на свою судьбу, говорили об ошибках Октябрьской революции.

По мнению учёного, эмигрантская литература в Китае разительно отличается от советской (русской) литературы, поскольку она обладает свободой, то есть является «действительной, а не искажённой» [1]. Профессор рассматривает эмигрантские поэзию и прозу как самостоятельное масштабное явление, обладающее высокой ценностью и насчитывающее 250 авторов [1], а некоторые стихотворения эмигрантов сравнивает с жемчужинами, которые, родившись в России, сформировались в Китае. Учёный считает, что «своеобразная культура Харбина является мостом для укрепления отношений между Харбином и Россией» [2]. В 2002 г. генеральное книжное издательство провинции Хэйлунцзян под редакцией Ли Яньлина выпустило 5 томов произведений, переведённых на китайский язык под названием «中國俄羅斯僑民文學叢書» или «Утренняя песня Сунгари: серия литературы русских эмигрантов в Китае». После выхода издания 15 октября 2004 г. в Пекине В.В. Путин наградил китайского учёного Орденом дружбы «за большой вклад в развитие российско-китайских связей в области культуры».

Поиск и исследование Ли Яньлином поэзии и прозы эмигрантов, его активная работа над возвращением в Россию культурного наследия привело к двум важным для отечественного и китайского литературоведения событиям 2005 г.: основание на базе Цицикарского университета Центра по исследованию русской эмигрантской литературы в Китае; выпуск 10-томного издания на русском языке «Литература русских эмигрантов в Китае», в которое вошли произведения 70 поэтов и 24 прозаиков.

В 2009-2010 гг. группа китайских русистов Цицикарского Центра по исследованию русской эмигрантской литературы в Китае под руководством Ли Яньлина оцифровала несколько десятков газет, издававшихся русскими эмигрантами в Китае. Итогом этой работы стало 100-томное собрание русских эмигрантских газет «Культурное наследие русских эмигрантов в Китае» объёмом в 50 тысяч страниц, вышедшее в 2011 г. и презентованное в Амурском краеведческом музее г. Благовещенск. Учёный говорит: «Я всегда верил: наступит время, когда об этих людях вспомнят в России. И это будет востребовано. Сейчас я могу сказать, что собрал практически все русские книги, которые были в Китае» [3].

Профессор Ли Яньлин уверен, без литературы «восточной ветви» русской эмиграции, «русская культура XX в. была бы неполной» [4]. Научная и просветительская деятельность Ли Яньлина заложила фундамент для дальнейшего исследования литературы русской эмиграции «восточной ветви». Как справедливо замечает Н.В. Киреева, его труд играет огромную роль «сегодня, когда литература русской эмиграции в Китае вернулась из забвения» [5].

Библиографический список

1. Ли Яньлин Моя теория русской культуры в Китае / Ли Яньлин // Приамурье : Лит.-худ. альманах. – 2005. – № 7. – С. 408.
2. Ли Яньлин Относительно литературы русской эмиграции в Китае / Ли Яньлин. – URL : <http://www.partnery.cn> (дата обращения: 14.04.2023).
3. Рекова, Л. Китайский профессор с русской душой / Л. Рекова // Утро Востока. – URL : http://www.ytro-vostoka.ru/40/Novosti/Kitayskiy_professor_s_russkoy_dushoy/ (дата обращения: 15.04.2023)
4. Китайцы помнят русских эмигрантов из Харбина. – URL : <http://www.vostokmedia.com/n116602.html> (дата обращения: 05.04.2023).
5. Киреева, Н. В. Сохранить, изучить, воспеть : Литература харбинской эмиграции в жизни Ли Яньлина / Н. В. Киреева // Владивосток – точка возвращения : прошлое и настоящее русского зарубежья. – 2014. – С. 90.

СПЕЦИФИКА ВОСПРИЯТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА В СИСТЕМЕ РКИ

Семенкова Д.Н., студент 1 курса магистратуры, историко-филологический факультет
Научный руководитель: Смыковская Т.Е., д-р филол. наук, доцент,
профессор кафедры русского языка и литературы
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
danihella_sm@mail.ru

Аннотация. В статье представлены основные особенности художественного текста и методические подходы изучения художественного текста в иностранной аудитории.

Ключевые слова: РКИ, художественный текст, научно-методические подходы

В процессе обучения РКИ текст является основной единицей обучения. Работа над ним позволяет развивать навыки во всех видах речевой деятельности. Художественный текст выделяется исследователями как отдельный вид текста. Изучение его особенностей эффективно приобщает инофонов к естественной языковой и культурной среде.

Познание специфики и структуры художественного текста основано на восприятии его как произведения искусства. Существует две группы критериев определения художественного текста:

- фикциональный критерий определяет художественный текст как текст, в котором создается вымышленный мир, замкнутый в себе и независимый от реальности;
- функциональный критерий предполагает, что «реализация поэтической функции придает тексту статус художественного» [4, с. 320].

Такие черты как авторская философия и мироощущение, эмоциональность и образность опосредованность внутреннего мира текста, сложность организации, целостность, взаимосвязь всех элементов, наличие невыраженных смыслов, интертекстуальность, авторская философия и мироощущение, эмоциональность и образность позволяют отнести текст к категории художественных.

Изучение художественных текстов является значимым и необходимым элементом в системе обучения РКИ, так как они «стимулируют мыслительную деятельность обучающихся, воздействуя на эмоции и эстетический вкус» [2, с. 55]. На материале художественной литературы можно получить знания о стране изучаемого языка, где получаешь знания, об известных ученых, писателях, композиторах, художниках. Художественная литература служит отражением действительности своеобразным эстетическим способом.

Работа над художественным текстом, как правило, проходит в несколько этапов:
работа с наглядный материал для усвоения изучаемого языка;
приобщение инофонов к русской литературе.

Структура художественного текста понимается учеными по-разному. Исследователи виноградской школы считают, что структура художественного текста подразумевает иерархию и переход с одного уровня содержательности на другой и выделяют идейно-эстетический, жанрово-композиционный и языковой уровни. В.В. Одинцов и А.И. Горшков в качестве основных единиц структуры текста называют категории содержания (тему, материал, идею) и формы (композицию, язык, приемы), объединяемые сюжетом.

Сложность структурной, семантической и коммуникативной организации текста, его соотнесенность как компонента литературно-эстетической коммуникации с автором, читателем, обусловленность действительностью и знаковый характер являются причиной множественности подходов к его изучению.

В практике преподавания РКИ выделяются несколько научно-методических подходов

к работе с художественным текстом: «лингвоцентричный» и диаметрально противоположный ему «литературоцентричный». Среди «лингвоцентричных» методов наиболее результативными признаны сознательно-практический и сознательно-сопоставительный методы.

Сознательно-практический метод обучения возник в 1960-е годы. Его основоположником является советский психолог и методист Б.В. Беляев. Данный метод уделяет особое внимание коммуникативной речевой практике. Коммуникативная деятельность является не только основной целью обучения второму языку, но и основным методом и подходом обучения. Основополагающим навыком учащихся при применении сознательно-практического метода обучения в аспекте развития навыков чтения художественного является понимание прочитанного.

Сознательно-сопоставительный метод оформился в 70-е годы XX века. Лингвистическое обоснование метода дал в своих трудах Л.В. Щерба. Этот метод подразумевает сознательное обучение иностранному языку, предполагающее использование родного языка как базы, сопоставление явлений родного и иностранного языков, перевод как основной способ понимания и изучение грамматического строя языка как системы.

Для реализации таких методов обучения художественные тексты подвергаются адаптации, которая подразумевает «упрощение, приспособление, облегчение или усложнение текста в соответствии с уровнем языковой компетенции учащихся» [1, с. 10]. Сторонники «литературоцентричного» подхода считают, что адаптация исключает возможность познания авторского стиля, обедняет смысл произведения, снижает эстетическую ценность произведения, которая является одной из главных особенностей художественного текста.

Одним из путей разрешения данной проблемы является совмещение двух подходов с использованием полноценного смыслового анализа бережно адаптированного текста [5, 124–126]. Примером такого подхода служит концепция «учебного чтения», разработанная Н.В. Кулибиной. Учебное чтение на занятии строится из трех этапов: этапов: предтекстовая работа (создание заинтересованности и сообщение фоновых знаний), притекстовая работа и послетекстовая работа (обобщение и контроль). Концепция Кулибиной предполагает постепенное постижение смысла художественного произведения «от узнавания языковых значений (грамматических и лексических), распознавания частных смыслов текстовых единиц, установления внутритекстовых связей и воссоздания читательских представлений к формированию смысла текста, индивидуального для каждого читателя» [3, с. 230].

Библиографический список

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин, М. : ИКАР, 2009. – С. 9–10.
2. Акишина, А. А. Учимся учить: для преподавателей русского языка как иностранного / А. А. Акишина, О. Е. Каган. – М. : Рус. яз.: Курсы, 2008. – 256 с.
3. Кулибина, Н. В. Текст как ресурс обучения речевому общению на уроках русского языка как иностранного/неродного / Н. В. Кулибина, // Тексты лекций и образцы уроков (для преподавателей русского языка как иностранного). Выпуск 1. – М. : Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, 2012. – С. 206–231.
4. Лукин, В. А. Художественный текст: Основы лингвистической теории. Аналитический минимум / В. А. Лукин. – М. : Ось-89, 2011. – 560 с.
5. Рачковская, А. В. Художественный текст на занятиях по РКИ: критерии отбора и характер адаптации / А. В. Рачковская // Этнокультурный и социолингвистический аспекты теории и практики преподавания языков. – Минск : БНТУ, 2015. С. 121–131.

ТВОРЧЕСТВО ПОЭТЕСС РУССКОГО ХАРБИНА В ОЦЕНКАХ КИТАЙСКИХ УЧЕНЫХ

Сю Жонань, студент 2 курса магистратуры, филологический факультет
Научный руководитель: Эфендиева Г.В., канд. филол. наук, доцент,
доцент кафедры литературы и мировой художественной культуры
ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»
1161577062@qq.com

Аннотация. Поэтическое наследие русского Харбина изучается как русскими, так и китайскими учеными. В статье представлены основные работы современных китайских исследователей (Цюй Сюэпин, Чжан Кунь, Чжан Янь, Сюнь Цзяцзя), посвященные поэтессам русского Харбина.

Ключевые слова: Китай, русская эмиграция, русский Харбин, русские поэтессы, женская лирика

Исследование поддержано Программой стратегического академического лидерства «Приоритет-2030», в рамках лаборатории под руководством молодых исследователей. Проект FZMU-2022-0008, рег. номер 1022052600017-6.

Интерес к поэзии Харбина начался с работ Дяо Шаохуа, который первым систематизировал творческое наследие русских писателей-эмигрантов, в том числе и поэтесс (например, А. Паркау) [1]. Другой китайский ученый – Ли Янлин, занимаясь переводом стихов русских эмигрантов на китайский язык, выделил произведения А. Паркау, Л. Хаиндровой, М. Колосовой, первым обратив внимание на тематику текстов и гендерную принадлежность авторов [1]. Исследования китайских ученых, которые обращаются к творчеству харбинских сочинительниц (прежде всего, А. Паркау, Л. Хаиндровой, М. Колосовой, Л. Андерсен, М. Визи), посвящены либо индивидуальному опыту отдельных авторов-женщин, либо творчеству поэтесс как группы. Так, в 2011 г. вышла статья Цюй Сюэпин «О некоторых творческих характеристиках русских зарубежных китайских поэтесс». Автор этой работы рассматривает творчество Александры Паркау, Лидии Хаиндровой, Марианны Колосовой, которых называет опорой «женской литературы». Автор считает, что эти поэтессы не только создали большое количество стихотворений, но и опираются на уникальный женский образ мышления и особый взгляд на мир [4]. Впоследствии эта исследовательница защитила магистерскую диссертацию на тему «Исследование творчества русских "сирен" – русские поэтессы-эмигранты на Востоке». В ней творчество харбинских поэтесс сравнивается как с русскими поэтессами западной эмиграции (обнаруживаются общие психологические моменты), так и с опытом своих харбинских коллег-мужчин. Автор анализирует темы стихотворений, собранных в книге «Сирены у Сунгари», детально описывает специфические особенности текстов А. Паркау, Л. Хаиндровой, И. Лесной [3].

В 2012 г. Чжан Кунь тоже обратилась к тематическому своеобразию творчества русских поэтесс с учетом гендерных особенностей. В своей статье «О подъеме женской поэзии в среде русской эмиграции в Китае» она отмечает, что кроме стихов о родине и России, женская лирика связана с темами материнства, материнской любви, чувств к детям и отношений с ними. Присутствует в их творчестве и тема Китая как второй родины. Автор сравнивает положение китайских женщин в тот период (сложное и бесправное) и русских эмигранток (свободное, благоприятное для творчества). В качестве самых талантливых и известных поэтесс она называет А. Паркау, М. Колосову, Л. Андерсен, Е. Рачинскую, О. Скопиченко, В. Янковскую, Л. Хаиндрову, Н. Резникову, Е. Недельскую, О. Тельтовт, Ф. Дмитриеву, Н. Завадскую, И. Лесную и др. Главный акцент в этой работе сделан на теме материнской любви в

творчестве русских поэтесс. Их любовь к детям, по мнению исследовательницы, связана с болью потерь, с родиной, ее защитой и надеждой на будущее [5].

Среди работ, посвященных анализу творчества отдельных представительниц харбинской лирики, следует отметить статью Чжан Янь и Ли Янлина «О поэтическом творчестве русской зарубежной китайской поэтессы Лидии Хаиндровой». Как пишут авторы, «Хаиндрова – русская поэтесса-эмигрантка в Китае» сердце которой наполняют противоречивые чувства. Исследуя психологическое содержание текстов, состояние лирической героини, они отмечают сложное отношение этой поэтессы не только к своей родине – России, но и к Китаю (любовь, ненависть, уныние, преданность, непривычность и др.) [6]. Чжан Янь и Ли Янлин тонко улавливают настроение Лидии Хаиндровой, мучающие ее чувства: «одновременно крайняя ностальгия и глубокое отвращение» [6]. Похожие чувства испытывали и другие поэты-эмигранты, однако у Хаиндровой они были очень острыми, она никак не могла привыкнуть к Китаю: «Русская атмосфера, но это все-таки Китай!» [6]. Недаром эта поэтесса потом все-таки вернулась в СССР, выбрав свою родину, а не новый этап эмиграции [7]. В 2013 г. Чжан Янь, собрав все свои исследования лирики этой поэтессы, защищает (под рук. проф. Ли Янлина) диссертацию «О поэзии Лидии Хаиндровой». В ней подробно представлены биография, периодизация творчества, тематический репертуар. Своеобразие творческого почерка Лидии Хаиндровой автор передал такими поэтическими сравнениями, как «лирика, полная дыма, пыли и туманов», «плачущие стихи». Автор делает вывод, что поэзия Л. Хаиндровой принадлежит как к харбинскому критическому реализму (термин Ли Янлина), так и к символизму, определив тем самым место этой поэтессы в общей истории литературы русской эмиграции в Китае [7].

В это же время была защищена диссертация Сюй Цзяцзя «О темах творчества М. Колосовой – русской эмигрантской поэтессы». В ней подробно представлена гражданская, патриотическая позиция поэтессы. Подчеркивается личный (автобиографический) характер стихов Колосовой: она писала о собственных чувствах и глубоко личных переживаниях [2].

Таким образом, исследования китайских ученых, посвященные лирике русских эмигрантов, носят не только обзорный, но и монографический характер, с акцентом на отдельных именах, темах, особенностях.

Библиографический список

1. Ван, Яминь 25 лет литературных исследований китайских и русских эмигрантов в Китае / Ван, Яминь // Журнал Восточно-Китайского педагогического университета. – Шанхай, 2017.
2. Сюй, Цзяцзя О темах творчества М. Колосовой / Сюй Цзяцзя. – русской эмигрантской поэтессы: дисс. ... магистра. – Цицикар, 2013. – 93 с.
3. Цюй, Сюэпин Исследование творчества русских «сирен» / Цюй Сюэпин. – русские поэтессы-эмигранты на Востоке: дисс. ... магистра. – Цицикар, 2012. – 69 с.
4. Цюй, Сюэпин О некоторых творческих характеристиках русских зарубежных китайских поэтесс / Цюй Сюэпин // Журнал Университета Цицикар. – Цицикар, 2011.
5. Чжан, Кунь. О подъеме женской поэзии в среде русской эмиграции в Китае / Чжан, Кунь // ЭВИ. – 2012. – №1(11). – С. 42–44.
6. Чжан, Янь О поэтическом творчестве русской поэтессы-эмигрантки Лидии Хаиндровой / Чжан Янь, Ли Янлин // Академический журнал. – 2012. – №1. – С. 46–48.
7. Чжан Янь Исследование творчества русских «сирен» / Чжан Янь. – русские поэтессы-эмигранты на Востоке : дисс. ... магистра. – Цицикар, 2013. – 63 с.

ОБРАЗ ЦЕРКВИ В МАЛОЙ ПРОЗЕ В.И. БЕЛОВА

Тарасенко К.Н., студент 4 курса бакалавриата, историко-филологический факультет
Научный руководитель: Смыковская Т.Е., д-р филол. наук, доцент,
профессор кафедры русского языка и литературы
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
ksenya.tarasenko.01@mail.ru

Аннотация. В статье исследуется образ церкви как наиболее устойчивый, репрезентативный в поэтике произведений В.И. Белова. Анализ рассказов позволяет выявить смысловую наполненность и эволюцию образа церкви в творчестве писателя.

Ключевые слова: Белов, деревенская проза, образ церкви, художественное пространство

В рассказах В.И. Белова тема «малой родины» приобретает философско-онтологическое звучание. Важным становится то, что давно знакомое человеку пространство может открываться с новой стороны, прояснять неизвестные грани жизни. В этом, по мнению автора, и заключается «тайное богатство», которое хранит неброский внешне пейзаж.

Мир, в котором оказываются герои, на первый взгляд не имеет границ. Действие рассказов происходит среди бескрайних лесов, полей, необозримых равнин, бесконечно сменяющих друг друга волоков. Однако пейзаж Белова имеет внутренние географические границы.

Наивысшей точкой стремящегося вверх пространства является церковь, появляющаяся в поворотный момент жизни героев. Она встречается практически по всех произведениях В.И. Белова («Речные излуки», 1964; «За тремя волоками», 1965; «Привычное дело», 1968; «Холмы», 1968; «Плотницкие рассказы», 1968 и др.), описывающих деревенский мир. Т.А. Дьякова утверждает, что «центральное место в русском пейзаже отводилось церкви <...> Церковь на Руси строили на возвышенном, вознесённом месте. Она держала весь пейзаж. Храм определял в природе духовное измерение. Русские дали и шири стягивались в одном времени и месте. Каким бы богатым ни был хозяин дома, он не помышлял “возвыситься” над церковью, а значит нарушить весь строй природного и архитектурного пейзажа» [2, с. 14]. Церковь, часовня, крест на фоне необъятного неба – неслучайно один из наиболее важных символов для «деревенской» прозы. Этот образ, олицетворяющий православную Русь, имеет глубокие культурно-исторические корни, о чём очень точно говорил и сам Белов: «Храм для крестьянской общины (деревни, села, прихода) был средоточием жизни. Вертикаль, венчающая деревенский пейзаж, являлась зримым, вполне осязаемым воплощением вертикали бытовой и культурной» [1, с. 20].

В малой прозе В.И. Белова церковь гармонично вписывается в природное пространство, словно Богом предначертано ей место у реки, в центре деревни: «Он вышел на крутой и зелёный холмик, огибаемый голубой озёрной подковой. Купол церкви плыл в небе, плыл в редких белых облаках, плыл и всё не мог никуда уплыть» [1, с. 504]. Важно, что церквушка располагается на возвышенности. Преодолев испытание, поднявшись на холм, герои получают возможность приблизиться к Богу, поэтому способность смотреть на небо символизирует духовное возрождение. Редкие белые облака обозначают мудрость, ещё раз подчёркивая, что постричь сакральные смыслы и внутренне возродиться могут лишь исключительные по внутренним качествам персонажи. Храм, возвышаясь над остальным пространством, становится духовным ориентиром для персонажей. Герои рассказа «Речные излуки», проплывая по реке на пароходе, отмечают «высокий холм с белой головастой церквухой» [1, с. 459]. Церковь задаёт не только радужный фон для воспоминаний Гриненко, но и наставляет в

трудные минуты жизни как Ивана Даниловича, так и Громова, который сумел простить жене измену и вырастить в любви и заботе трёх дочерей [3, с. 135].

Редко встречается действующая церковь, чаще всего она разрушена («Вовка-сатюк», 1964, «За тремя волоками», «Плотницкие рассказы»). Порухенные церквушки встречаются почти в каждой деревне, они словно указывают на причины человеческих бедствий и надломленности основ крестьянской жизни [3, с. 123]. Истоки этого В.И. Белов видит в отречении от христианской веры по всей России в конце 1920 – 1930 годов: ««В самом деле, дорога началась лучше, и вскоре выехали к «церкви» – центру большого сельсовета. Церкви, собственно, давно не было. Ещё в двадцать пятом году местные атеисты спихнули с колокольни громадный колокол, повыкидывали золочёную утварь. С того времени большой белый храм с пятью куполами и шатровой колокольней начали понемногу разламывать» [1, с. 31].

Герой «Плотницких рассказов» Авинер Козонков без зазрения совести повествует историю о том, как сбрасывал церковные колокола. Он, находясь в преклонном возрасте, гордится оказанной ему честью: «–А уполномоченный финотдела, из РИКа. Мы с им с восемнадцатого году во всём заодно, а я у него, можно сказать, был правая рука, как приедет в деревню, так меня сразу требовал. Бывало, против религии наступленья вели – кого на колокольню колокола спехивать? Меня. Никто, помню, не осмеливался колокол спехнуть, а я полез. Полез и залез. Да встал на самый край, да ещё и маленькую нужду оттуда справил, с колокольни-то» [2]. Для Козонкова, который будучи подростком воровал деньги из-под храмовых столбов, это не является грехом, у него размыты моральные нормы. В.И. Белов показывает, что народ во многом сам оказался виноват в постигшем его духовном кризисе [3, с. 123-124].

Наивысшей точкой пространства храм является и в рассказе «Скакал казак» (1971): «Он подошёл к полуразломанной колокольне, со страхом поглядел наверх. <...> Ветхие, без многих ступеней лестницы зигзагами уходили высоко-высоко, и там, вдали, суматошно кричали галки» [1, с. 510]. Степан Михайлович не решается подняться по разрушенным ступенькам храма за ребятами, которые без страха взбираются на самую вершину колокольни. Это свидетельствует о том, что председателю, поглощённому только заботой о выживании, сложно воспринимать высшие духовные ценности.

Однако, как показывает В.И. Белов, на новом историческом этапе происходит постепенное, мучительное возвращение к духовно-нравственным истокам русской цивилизации. В рассказе «Холмы» для повествователя, вернувшегося в деревню, где прошло детство, холм – это место святое, потому что тут похоронены родные люди. Именно здесь впервые приходит мысль: «Ушли, все ушли под сень памятников на великих холмах. Ушли деды и прадеды, ушёл отец. И ни один не вернулся к зелёному родному холму, который обогнула золотая озёрная подкова, в котором лежат их жёны и матери. И никто не приносит сюда цветы, никто не навещает этих женщин, не утешает их одиночество, которое не кончилось даже в земле» [1, с. 503]. В рассказе звучит мотив памяти, повествователь, хотя и не был в деревне много лет, но не забыл могилы матери и бабушек. Именно память о них заставляет вернуться на родную землю.

Библиографический список

1. Белов, В. И. Холмы : Повести, рассказы, очерки / В. И. Белов. – М. : Современник, 1973. – 542 с.
2. Дьякова, Т. А. Онтологические контуры пейзажа: опыт смыслового странствия / Т. А. Дьякова. – Воронеж, 2004. – 168 с.
3. Смыковская, Т. Е. Национальный образ мира в прозе В.И. Белова / Т. Е. Смыковская. – М. : Флинта: Наука, 2010. – 156 с.

ТВОРЧЕСТВО И.А. БУНИНА В АСПЕКТЕ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ИНОСТРАНЦАМИ

Устюгова О.И., студент 4 курса бакалавриата, историко-филологический факультет
Научный руководитель: Смыковская Т.Е., д-р филол. наук, доцент,
профессор кафедры русского языка и литературы
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
olesya.tkach.00@mail.ru

Аннотация. В статье представлены основные методические подходы изучения художественного текста в иностранной аудитории на примере творчества И.А. Бунина.

Ключевые слова: РКИ, художественный текст, творчество И.А. Бунина

Художественный текст – это «смысловое целое, являющееся организованным единством составляющих его элементов» [4, с. 347]. Он не только формирует обобщённые образы, но и воздействует на чувства людей. Художественный текст создаётся с целью «объективировать мысль автора, воплотить его творческий замысел, передать знания и представления о человеке и мире, вынести эти представления за пределы авторского сознания и сделать их достоянием других людей» [5].

Существует два основных подхода в изучении художественного текста в иностранной аудитории. Первый подход достаточно распространён и представлен многими методистами. Одними из них являются Л.С. Крючкова и Л.Ф. Косович. Их методики похожи и включают в себя следующие этапы работы. На первом преподаватель помогает иностранным студентам снять языковые трудности, объясняет понимание конкретных частей или же всего текста. На втором осуществляется чтение художественного произведения. Здесь же происходит работа над анализом содержания прочитанных поэтических и прозаических фрагментов, находятся элементы, которые помогают раскрыть смысл текста. Заключительный, третий этап, приводит обучающихся к собственным высказываниям, выводам о проделанной работе и пониманию текста. На наш взгляд, такой подход может быть применён при работе с публицистическим или научным текстом, но не с художественным. Художественный текст – это особая эстетическая система. Из него ничего нельзя вычленивать, изменить, поскольку нарушится не просто текст как лингвистическая система, а как художественное целое. При такой работе не развивается и коммуникативная компетенция. Главная цель, которую преследуют методисты, используя данную методику, – элементарное усвоение сюжета.

В работе с прозой И.А. Бунина мы опирались на подход, представленный Н.В. Кулибиной (поддержанный Т.Е. Смыковской [2]), поскольку именно её авторская, индивидуальная методика учитывает специфику художественного текста, не нарушая его целостности и эстетической природы. Работа над художественным текстом по данной методике делится на три этапа. Первый – предтекстовая работа. Преподавателю важно «создать у учащихся устойчивый мотив чтения текста, заинтересовать их, сделать так, чтобы им захотелось прочитать текст несмотря на все возможные трудности» [1, с. 107].

Обычно такая работа строится на монологе преподавателя, что является не вполне продуктивным. Н.В. Кулибина, напротив, исходит из тезиса о том, что некоторые обучающиеся могут знать информацию о произведении или писателе. Следовательно, им будет приятно продемонстрировать свои знания, что в значительной мере повысит интерес к изучению художественного текста. В этом случае, замечает исследователь, предпочтительнее выбрать диалог и продумать примерные вопросы и задания. Далее необходимо представить текст. Знакомство с произведением небольшого объёма может происходить как в аудитории, после

чего сразу начинается работа над ним, так и дома. Если текст был задан в качестве домашнего задания, то обучающимся необходимо проверить незнакомые лексические единицы по словарю. При этом важно, чтобы перед следующим этапом работы текст прозвучал в аудитории. Второй этап – притекстовая работа. Методист полагает, что это самая важная часть при изучении художественного произведения. На данном этапе решаются две основные задачи: понимание содержания конкретного текста и приобретение стратегий понимания. Последний этап – послетекстовая работа. Она включает в себя задания обобщающего и контролирующего характера, а также письменные и задания на перевод. Н.В. Кулибина считает, что зачастую необходимости в проведении такой работы нет, поскольку для того, чтобы проверить глубину понимания прочитанного, учащимся необходимо время.

Благодаря такой поэтапной работе иностранные обучающиеся научатся самостоятельно работать с текстом, делать определённые выводы, расширится их кругозор, а самое главное – улучшится качество разговорной речи. Опираясь на подход Н.В. Кулибиной, мы составили методические разработки для уроков русского языка как иностранного по творчеству И.А. Бунина (стихотворение «Вечер», 1909; рассказ «Снежный бык», 1911). Важный момент, на котором мы акцентировали внимание при составлении уроков – это исключение адаптированных текстов. Такие тексты трудно назвать художественными, поскольку они потеряли свою индивидуальную эстетическую особенность. Произведение становится похожим на краткий пересказ, который уже не передаёт авторский стиль повествования. При таком чтении обучающийся освоит лишь «сухой» сюжет, а погрузиться в художественный мир произведения, почувствовать богатство словаря писателя и его индивидуальный лингвистический стиль не сможет.

Убрав определенные фрагменты из художественного произведения, мы потеряем ощущение бунинского восприятия мира, не сможем усвоить своеобразие поэтики автора, которая передаётся посредством запаха, цвета и слуха. И.А. Бунин о своём подходе к творчеству писал: «Я всё физически чувствую. Я всегда мир воспринимаю через запахи, краски, свет, ветер, вино, еду – и как остро, Боже мой, до чего остро, даже больно!» [3, с. 88]. Оригинальный художественный текст мотивирует учащихся, которые настроены на активное и глубокое изучение русского языка. При чтении они начинают понимать, что ещё не всё хорошо знают, поэтому появляется потребность узнать больше. Человека, нацеленного на качественное обучение, адаптированный текст может отпугнуть.

Благодаря тому, что текст сохранён в своём первоначальном виде, обучающиеся смогут в полной мере прочувствовать его художественное своеобразие. Чтение неадаптированных текстов позволяет повысить мотивацию в развитии профессиональной речевой компетенции, расширить словарный запас и сформировать навыки художественного анализа.

Библиографический список

1. Кулибина, Н. В. Зачем, что и как читать на уроке: художественный текст при изучении русского языка как иностранного / Н. В. Кулибина. – СПб. : Златоуст, 2001. – 324 с.
2. Смыковская, Т. Е. Когда мы были на войне... : учебно-методическое пособие для студентов (курсантов)-иностранцев / Т. Е. Смыковская. – СПб. : Златоуст, 2013. – 128 с.
3. Фокин, П. Е. Бунин без глянца / П. Е. Фокин. – СПб. : Амфора, 2009. – 381 с.
4. Эстетика: словарь / под общ ред. А. А. Беляева и др. – М. : Политиздат, 1989. – 447 с.
5. Язык художественной литературы. Основные функции. Содержательность языкового уровня художественной формы. Речь художественная. – URL: <https://myfilology.ru/137/yazyk-xudozhestvennoj-literatury-osnovnye-funkczii-soderzhatelnost-yazykovogo-urovnya-xudozhestvennoj-formy-rech-xudozhestvennaya/>. – 22.01.2023.

ИЗУЧЕНИЕ ПОВЕСТИ В.Г. ЛЕЦИКА «ПАРА ЛАПЧАТЫХ УНТОВ» В АСПЕКТЕ РКИ

Чуева А.А., студент 2 курса магистратуры, историко-филологический факультет
Научный руководитель: Назарова И.С., канд. филол. наук,
доцент кафедры русского языка и литературы
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
alyonachyeva98@mail.ru

Аннотация. В статье обоснована необходимость обращения к региональным текстам на занятиях по РКИ и представлены методические рекомендации по изучению повести В.Г. Лецика «Пара лапчатых унтов» на пре-, при- и послетекстовом этапах работы.

Ключевые слова: лингвокраеведческая компетенция, региональная литература, В.Г. Лецик, «Пара лапчатых унтов»

В последнее время специалисты по РКИ всё чаще обращают внимание на необходимость развития у иностранных студентов лингвокраеведческой компетенции, под которой понимается «система знаний о локальной культуре, извлеченных из языковых единиц, обладающих региональнокультурной коннотацией, и усвоенных иностранными учащимися в процессе и благодаря изучению русского языка в языковой среде, а также совокупность лингвокраеведческих умений, позволяющих осуществлять речевую деятельность на русском языке применительно к культурному пространству края, региона, города» [4, с. 12]. По утверждению Т.Н. Доминовой, «формирование данной компетенции способствует: 1) правильной интерпретации регионально-культурных сведений и лексических единиц; 2) формированию практических умений и навыков, необходимых для осуществления межкультурного общения; 3) успешной адаптации в рамках нового социокультурного пространства; 4) воспитанию личности, способной к толерантному восприятию чужой культуры; 5) формированию позитивного и уважительного отношения к конкретному региону или городу, его истории, культуре, жителям; 6) появлению желания самостоятельно приобщаться к историко-культурным ценностям региона (города) <...>» [1, с. 55].

Важную роль в процессе формирования лингвокраеведческой компетенции играет региональная литература, презентующая факты как отдельной местности, так и страны в целом. При этом «изучение культуры региона и страны на основе литературных текстов предполагает глубинную работу с языком художественного произведения» [3, с. 321]. Тесная связь между языком и культурой обеспечивает эмоциональное присвоение духовных ценностей, активизирует процесс погружения в иную культуру, снимает речевые, коммуникативные и психологические барьеры в общении.

Иностранцам студентам, проходящим обучение в вузах Амурской области, можно рекомендовать для изучения повесть Владислава Григорьевича Лецика (1946) «Пара лапчатых унтов» (1982), рассказывающую о совместном проживании на территории Приамурья «пришлых» русских золотодобытчиков и представителей коренных северных народов (эвенков, якутов), что будет способствовать формированию представления о национальном многообразии нашей страны. Повесть отвечает основным требованиям художественных текстов для занятий по русскому языку как иностранному: высокий художественный уровень (наличие разнообразных изобразительно-выразительных средств; богатый язык, включающий в себя разговорную лексику, диалектизмы), увлекательный сюжет, отражающий современные реалии (действие в повести разворачивается в 1970-е годы). Как отмечают литературоведы, этнографизм В.Г. Лецика, проявляющийся на лингвистическом, географическом, топонимическом уровнях, всегда вплетён в занимательные сюжеты из жизни простых людей. В данной

повести «выкристаллизовался оригинальный почерк писателя. <...> Лингвистическая игра, каламбур, ситуативный и языковой анекдотизм разрушают “нудительную серьёзность” бытоописания и нравственных уроков, а ирония, самоирония придают лёгкому авантюрно-приключенческому повествованию неожиданную философскую глубину» [2, с. 227].

Содержательно изучение повести «Пара лапчатых унтов» можно организовать следующим образом.

Предтекстовая работа начинается со знакомства студентов с автором произведения и его названием. На данном этапе необходимая лексическая работа («унты» и «пара») должна быть дополнена справочной информацией о народах, проживающих на территории Амурской области, их быте и культуре, с привлечением наглядного материала. Демонстрация репродукций картин амурских художников, изображавших повседневность эвенков, – «Промыслы Севера» и «Оленеводы» В.П. Афанасьева, «Перекур» и «Оленевод» Б.В. Сурикова – позволит расширить представления иностранцев о культуре Приамурья.

На этапе притекстовой работы иностранным студентам предлагается познакомиться с четырьмя фрагментами, подвергнутыми слабой адаптации (речевая структура текста не была изменена): 1) Толик просит Захара сшить унты; 2) Толик планирует отпуск; 3) быт якута / изготовление унтов; 4) Пашка отдаёт Толику унты. Данные эпизоды дадут иностранцам представление о сюжетной структуре и художественных особенностях произведения, познакомят их с особенностями проживания коренных народов на территории Амурской области. Чтение каждого эпизода необходимо завершить вопросами, связанными как с общим пониманием прочитанного фрагмента, так и с осмыслением художественной специфики текста. В качестве наглядности на данном этапе используются кадры из художественного фильма «Злой дух Ямбуя» (1977) и репродукции картин амурских художников: «Далеко-далеко, где кочуют олени» (В.Н. Стогний) и «На реке Селемдже» (В.Б. Суриков).

В рамках послетекстовой работы студентам предлагается:

1. Ответить на вопросы (Назовите главных героев повести. Какая вещь играет важную роль в сюжете? Что нового я узнал об Амурской области? Какие народы проживают на её территории, чем они занимаются?)

2. Узнать героя по портретной характеристике (заполнить таблицу).

3. Составить план произведения.

4. Подготовить пересказ по составленному плану.

5. Выполнить задания, характеризующие язык повести.

В помощь студентам-иностранцам рекомендуется разработать толковый словарь, включающий лексические единицы, которые могут вызвать у обучающихся затруднения в процессе работы с текстом, а также подстрочный «перевод» речевых высказываний Захара.

Библиографический список

1. Доминова Т. Н. Лингвокраеведческая компетенция иностранных студентов / Т. Н. Доминова // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. – 2012. – № 3. – С. 51–55.

2. Красовская С. И. Лецик Владислав Григорьевич / С. И. Красовская // Энциклопедия литературной жизни Приамурья XIX–XXI веков / Составление, редактирование, вступ. статья А. В. Урманова. – Благовещенск : Изд-во БГПУ, 2013. – С. 225–228.

3. Кукуева Г. В., Двоежанова Н. Г. Роль текстов региональной художественной литературы в преподавании русского как иностранного / Г. В. Кукуева, Н. Г. Двоежанова // Мир науки, культуры, образования. – 2016. – № 1 (56). – С. 320–321.

4. Некипелова Г. О. Лингвокраеведение в преподавании русского языка как иностранного: дис. ... канд. пед. наук / Г. О. Некипелова. – СПб, 2001. – 237 с.

ПЕРСОНАЖИ КИТАЙСКИХ И РУССКИХ СКАЗОК О ТРУДЕ И ЛЕНИ

Ян Цзыхань, студент 4 курса бакалавриата, филологический факультет
Научный руководитель: Самойленко Т.В., ассистент кафедры
литературы и мировой художественной культуры
ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»
yzh839523446@qq.com

Аннотация. В статье, при опоре на пословицы, проводится анализ русских и китайских сказок о труде и лени. На примере русских сказок «Морозко», «Заяц», «По щучьему велению» и китайских сказок «Девушка Тяньлуо», «Муравьи и стрекозы», «Ждать кролика» предпринимается попытка описания и сравнения «ленивых» и «трудолюбивых» персонажей сказок наших народов.

Ключевые слова: народная сказка, труд, лень, фольклор

Сказки – древнейший жанр устного народнопоэтического творчества, эпическое, преимущественно прозаическое произведение волшебного, авантюрного или бытового характера [1, с. 562]. Выдающийся советский педагог В.А. Сухомлинский писал: «Без сказки, без игры воображения ребенок не может жить, без сказки окружающий мир превращается для него в красивую, но все же нарисованную на холсте картину; сказка заставляет эту картину ожить» [2, с. 7]. В Китае термин «сказка» (童话) связан со следующим объяснением: сказка является одной из форм или одним из жанров детской литературы. Она носит простой и живой характер, наделена фантазией, гиперболой и описывает события жизни, которые обладают культурным смыслом. Сказка отражает природу и жизнь теми способами, которые легко распознаются детьми [3].

Противопоставленные концепты «труд» и «лень» являются одними из основополагающих для картин мира разных народов. Они находят своё отражение в разных литературных формах, в том числе и в сказках. Изучение последних для анализа этнического наполнения концептов «труд» и «лень» имеет особую научную ценность, поскольку именно через сказки из века в век дети всех народов получают перенимают традиционные ценности, составляющие сакральное ядро менталитета народа.

Поскольку в народных сказках на тему труда и лени концепты «труд» и «лень» всегда противопоставлены, их персонажей (зооморфных и антропоморфных) условно можно разделить на две группы: положительные (трудолюбивые, честные) и отрицательные (ленивые, глупые).

Китайский и русский народы в сказках не только утверждают ценность труда, но и закладывают в умы подрастающих поколений идею о том, что труд является основой выживания человека. Эту идею мы находим и в пословицах: «как потрудился, так и поел», «一年之计在于春, 一生之计在于勤» (пер. с кит. яз.: «план на год заключается в весне, а план на всю жизнь – в усердной работе»). Китайская пословица 衣来伸手, 饭来张口 (пер. с кит. яз. «жить легкой жизнью, не знать отказа ни в чем», букв. «довольно протянуть руку, чтобы одеться и открыть рот, чтобы поесть») употребляется в отношении к людям, которые не работают, пользуются всем готовым. Также она характеризует тех, кто ленив и ничего не делает. Русская пословица «ленивому всегда праздник» означает, что люди без труда проводят свои дни празднично. Идея и воспитательный посыл и в китайской, и в русской пословицах схожие.

Сказочный персонаж «девушка Тяньлуо» (田螺姑娘) из одноименной сказки представляет собой классический образ трудящегося человека в китайском фольклоре. Основные

качества её характера – трудолюбие и доброта. Она становится бескорыстным помощником главному герою, тоже трудолюбивому и целеустремленному молодому человеку. Старикова дочка из русской народной сказки «Морозко» – трудолюбивая и добрая девушка, которая безуспешно пыталась угодить мачехе и выполняла всю работу в доме. Оба женских персонажа не ленятся, поэтому в сказках их сюжетные линии имеют счастливую положительную концовку.

Тесная взаимосвязь между трудом и выживанием отражена в сказке «Муравьи и стрекозы» («蚂蚁和蜻蜓»). В ней муравьи усердно трудятся, чтобы подготовиться к зимовке, в то время как стрекозы отдыхают и развлекаются. Итог предсказуем: только муравьи выживают благодаря труду.

Показательны русская сказка «Заяц» и китайская сказка «守株待兔» («Ждать кролика»). Сюжет этих двух народных сказок схож. Оба главных героя – фермеры. Из-за случайного и удачно собранного урожая в их головах родились ленивые мысли. Они отказались от использования рабочей силы для сбора плодов и каждый день погружались в мечты наяву, но все закончилось трагедией, потому что, как гласит русская народная пословица, «без труда не вынешь и рыбку из пруда».

Отношение к лени в китайских народных сказках резко негативное. Однако китайские «ленивые» персонажи морально статичны: по ходу сюжета они не проходят трансформацию и не «перевоспитываются». Например, китайская народная сказка «寒号鸟» («Холодная птица») рассказывает историю о холодной птице, которая игрива, не строит гнезда с приходом зимы и, наконец, замерзает насмерть холодной зимой. Финал китайских сказок о лени всегда трагичен. В русских сказках возможна двойственность персонажа либо его изменение. Так интересен персонаж Емеля из сказки «По щучьему велению». Чтобы Емеля выполнил какую-либо работу, его необходимо попросить об этом три раза. Сакральные смыслы цифры «3» в русских народных сказках требует рассмотрения в отдельной статье.

Воспитательный посыл в китайских и русских народных сказках один: если вы будете усердно трудиться, то добьетесь успеха, и, наоборот, если вы будете лениться, то неизбежно потерпите неудачу. Сходство между персонажами заключается в том, что народы Китая и России борются за лучшую жизнь. Это суждение и эстетический выбор самых базовых ценностей. Ценность сказок, как русских, так и китайских, заключается в том, что в них демонстрируются лучшие качества народа: добро, справедливость, настойчивость, упорство, трудолюбие.

Библиографический список

1. Сказка фольклорная / под. ред. С. П. Белокуровой // Словарь литературоведческих терминов. – М. : Паритет, 2005. – С. 562–563.
2. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. – URL: <https://libking.ru/books/home-/home/54797-v-suhomlinskiy-serdtse-otdayu-detyam.html> (дата обращения: 01.04.2023).
3. 童话. – URL: <https://www.zbyw.cn/hych/sv.asp?id=253096> (дата обращения: 01.04.2023).

ОБРАЗЫ ДЕТЕЙ В РАССКАЗАХ ЛУ СИНЯ («БУМАЖНЫЙ ЗМЕЙ», «КРОЛИКИ И КОШКА», «ДЕРЕВЕНСКОЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЕ» И ДР.)

Ян Янь, студент 2 курса магистратуры, филологический факультет
Научный руководитель: Эфендиева Г.В., канд. филол. наук, доцент,
доцент кафедры литературы и мировой художественной культуры
ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»
13304565232@163.com

Аннотация. Статья посвящена анализу детских образов в рассказах великого китайского писателя Лу Синя, основоположника современной китайской литературы.

Ключевые слова: китайская литература, проза Лу Синя, детский мир, тема детства, образ детей

Исследование поддержано Программой стратегического академического лидерства «Приоритет-2030», в рамках лаборатории под руководством молодых исследователей. Проект FZMU-2022-0008, рег. номер 1022052600017-6.

Лу Синь (1881–1936) – великий китайский писатель, мастер короткого рассказа, публицист, который сыграл важную роль в развитии китайской детской литературы. Деятельность Лу Синя в этой области была очень разносторонней: «он писал статьи о детях и детской литературе, помогал распространению в Китае произведений детских писателей-демократов других стран, сам обратился к исследованию и переводу детской советской литературы и нацелил на это молодых китайских переводчиков [1].

Лу Синя сложно назвать детским писателем, однако тема детства занимает в его творчестве большое место. Возможно, сказалося и то, что детство самого писателя было тяжелым и безотрадным: смертельная болезнь отца, семейные несчастья, бедность. Все это нашло отражение в его произведениях («Кун И-цзи», «Родина», рассказы из сб. Утренние цветы, собранные вечером» и др.).

В творчестве Лу Синя много детских образов, с ними писатель связывал свои надежды на будущее, «в них он видел то светлое, чистое начало, из которого может родиться на свет новое общество, основанное на законах добра и справедливости» [2]. Недаром, опустившийся попрошайка, вор и пьяница из рассказа «Кун И-цзи» рядом с детьми вдруг преображается: терпеливо учит их грамотно читать иероглифы, щедро угощает недешевыми бобами. Проблема воспитания детей, влияния на них взрослых приобретает для Лу Синя исключительную важность. «Может, есть еще дети, не евские люди? *Спасите детей!*», – отчаянно кричит герой «Записок сумасшедшего» (курсив наш). Многие рассказы, в которых присутствуют детские образы, довольно трагичны: дети страдают, голодают, болеют, сиротеют, умирают («Завтра», «Родина», «Волнение» и др.). Есть у Лу Синя истории, в которых дети изображены равнодушными и даже жестокими. Так, в рассказе «Кролики и кошка» не только показана смерть беззащитных животных, какой ее видит ребенок, но и желание этого ребенка отомстить за эту смерть: «"Черной кошке теперь недолго осталось важно разгуливать по нашей стене", – решительно подумал я, взглянув на ящик с книгами, где была спрятана склянка с цианистым калием» [3, с. 155]. Правда, этот мальчик отличался жестоким обращением с животными еще до того, как маленькие крольчата стали жертвой черной кошки: «Когда-то я загубил кошку, постоянно их бил, а особенно во время кошачьих свадеб. Это за то, что орала и не давала спать» [там же]. Или другой пример – рассказ «Бумажный змей» – в основе которого случай насилия над детской душой, грубого вмешательства в его жизнь (уничтожение старшим братом бумажного змея, которого мастерил младший). Игру со змея-

ми старший мальчик не любил, даже ненавидел: считал забавой дурных детей, праздным занятием, отвлекающим от серьезных дел. Младшего же (десятилетнего болезненного, худенького мальчика) они восхищали, составляли главный интерес в жизни. При этом старший брат высокомерно считал свою позицию единственно правильной и видел свой долг в наставлении младшего брата на путь истинный. Поэтому, когда он обнаружил младшего за самодельным изготовлением змея (денег на покупку не было), то тут же сломал его, бросил на пол и растоптал. «Я был старше и сильнее его, и он не мог помешать мне. Я, конечно, одержал полную победу и гордо удалился, оставив его стоящим в отчаянии посреди комнаты» [3, с. 303]. Дети жестоки по своей натуре. Кульминацией рассказа становится эпизод, когда через много лет главному герою (рассказчику) в руки попадает иностранная книга о детях, из которой он узнает, что «в играх и заключается детство, что игрушки – это ангелы-хранители детства» [там же]. Запрещая ребенку играть, отбирая игрушки, можно сломать судьбу человека. Эта книга помогла герою увидеть в своем поступке двадцатилетней давности подлость и обрекла на муки совести. Трагедия этой истории заключается еще и в том, что младший брат вырос человеком, для которого поэзия детской игры и красота творчества не представляют уже никакой ценности.

Однако в большинстве рассказов Лу Синя дети изображены с положительной стороны. В них писатель создает живые и чистые детские образы. Именно к таким относится рассказ «Деревенское представление» – о «прекрасной родине» детства писателя, о том времени в деревне у бабушки, где его баловали, не нагружали скучной учебой, где он подружился с местными мальчишками. Главный герой рассказа вспоминает, как веселой гурьбой они отправились ночью на лодке в соседнюю деревню на представление китайского театра, как на обратной дороге набрали без спросу и наелись бобов. И их не только не отругали, но и угостили еще. Вот где было настоящее счастье для ребенка: «...с тех пор я ни разу не ел таких вкусных бобов и не видел такого чудесного театра, как той ночью» [3, с. 168].

Внутренний мир ребенка здесь – искренний, бескорыстный, «словно маяк в темноте, приносящий луч света в дымку неба» [4, с. 181].

Таким образом, своими почти документальными историями о детстве и детях Лу Синь воспитывает читателя, призывает каждого к самоанализу, акцентирует моменты жестокости, несправедливости не только власти к народу, но и простых людей друг к другу. Его рассказы-притчи побуждают человека начать изменение мира с себя.

Библиографический список

1. Ардабьева, А. А. Лу Синь / А. А. Ардабьева // Зарубежные писатели. Библиографический словарь. Ч. 1. – М., 1997. – С. 469–470.
2. Лу, Синь. Повести. Рассказы / Пер. с кит. ; Вступ. ст. Л. Эйдлина. – М. : Изд-во «Художественная литература», 1971. – 495 с.
3. Рифтин, Б. О современной китайской детской литературе / Б. О. Рифтин // О литературе для детей. – Л. : ГИЗ, 1955. – С. 171–199.
4. 鲁迅. 社戏 / 鲁迅. – 南京 : 南京大学出版社, 2006. – 286 页. [Лу, Синь. Деревенское представление]. – Нанкин : Изд-во Нанкинского университета, 2016. – 286 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ.
СЕКЦИЯ 1 «ПЕДАГОГИКА И ПРОБЛЕМЫ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ»

УДК. 55.233

**РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ. ПЕРВЫЕ
КАДЕТСКИЕ КОРПУСА**

Ганноченко И.Ю., курсант 2 курса

Научный руководитель: Терешенков К.Ю., старший преподаватель кафедры
вооружения и стрельбы

ФГКВОУ ВО «Дальневосточное высшее общевойсковое командное ордена Жукова училище
имени Маршала Советского Союза К.К. Рокоссовского»

Аннотация. В статье рассматриваются особенности кадетского профессионального военного образования в период зарождения русской военной школы.

Ключевые слова: кадет, военный чин, патриот, защита Родины, воспитание гражданина

Российское офицерство всегда считалось цветом нации. Почти три века насчитывает русская военная школа. Впитав в себя лучшие традиции военно-педагогической мысли, она на протяжении столетий была эталоном военного воспитания и образования. Питомцами российских военно-учебных заведений были государственные деятели и известные ученые, полководцы и мастера культуры. Славные победы русского оружия, достижения отечественной военной науки – все это плоды национальной системы военного образования. Подготовка военных кадров исторически является важнейшей функцией государства, так как от уровня профессионализма офицерского состава зависит боеспособность армии и защита суверенитета страны. Именно государство рассматривается народом, как самый мощный организатор обеспечения безопасности страны. Кадетские корпуса – учебно-воспитательные заведения, имеющие целью облегчить военным служащим воспитание и образование их детей и являющиеся первоначальной ступенью к подготовке офицеров, ведут начало с 1653 г. В это время в Пруссии была учреждена первая кадетская школа для несения дворянскими детьми воинской службы. Ещё в 1716 г. король Фридрих I сформировал в Берлине роту кадет, назначив ее шефом своего 4-летнего сына, будущего полководца Фридриха II Великого. Слово *cadet* – значит малолетний, само слово французского происхождения, ранее это французское слово произошло от уменьшительного «капдет» на гасконском наречии, производного от латинского «капителлум», что буквально значит «маленький капитан» или «маленький глава». Таким образом, более точный смысл этого слова в данном случае гласит: маленький или будущий начальник. Во Франции так назывались дети дворян, которые начинали свою военную службу в низших военных чинах, а также дети выдающихся семей, которых с малолетнего возраста записывали в военные части, а затем уже взрослыми производили в офицерские чины.

Кадетскому образованию в России 322 года, начиная с Указа Петра I в январе 1701 года, об учреждении в Москве, в Сухаревской башне Навигацкой школы. День образования Навигацкой школы принят в качестве памятной даты кадетского движения России и ежегодно отмечается ими 25 января как "День кадета". Созданные за последние 70 лет суворовские военные и нахимовское военно-морское училища достойно продолжают традиции предшественников, а движение, возникшее в виде объединения выпускников этих училищ, перешагнуло границы нашего государства и приобрело международный характер. Подвиг служения своему Отечеству с детства кадет, суворовцев и нахимовцев никогда не прерывалась, а с

образованием в суровые годы Великой Отечественной войны суворовских военных и нахимовских военно-морских училищ, эта традиция все более принимала вид государственной политики, и сегодня развивается и поддерживается Президентом Российской Федерации.

В офицерском корпусе нашего государства есть одна особая категория. Это выпускники суворовских военных и нахимовских военноморских училищ. Они с юношеских лет избрали благородную профессию защитника Отечества, абсолютное большинство из них честно служили и служат на благо государственных интересов. Среди них немало видных военачальников, известных политиков и государственных деятелей, выдающихся спортсменов, деятелей науки, культуры и искусства. Суворовские военные училища в Советском Союзе были созданы в год коренного перелома в Великой Отечественной войне и всей второй мировой войны в целом. Решение об их создании было принято Советским правительством в тот месяц, когда в августе 1943 г. в небе над Москвой 5 прогремел первый победный салют в честь завершения разгрома немецкофашистских войск на Курской дуге, начался период изгнания фашистских полчищ с советской земли. Радость освобождения омрачалась бедственным положением спасенного от фашистской оккупации гражданского населения этих районов. Тысячи детей дошкольного и школьного возраста остались без крова, без средств к существованию, многие из них стали круглыми сиротами или остались с одним из родителей. Много детей потеряли не только своих родителей, но и ближайших родственников. Инициатива создания суворовских военных училищ по образцу дореволюционных кадетских корпусов принадлежала генерал-лейтенанту Красной Армии, бывшему выпускнику Пажеского корпуса, графу А.А. Игнатьеву. В апреле 1943 г. он обратился с письмом к И.В. Сталину, в котором говорилось: "Специфика военного ремесла требует привития к нему вкуса с детских лет, а недостаток дисциплинированности детей в домашней, школьной обстановке вызывает необходимость создать специальные военные средние школы для подготовки нравственно воспитанных и физически развитых будущих командиров Красной Армии". А.А. Игнатьев предлагал создать один экспериментальный "советский кадетский корпус" в Москве, но И.В. Сталин решил этот вопрос по-своему: во-первых, назвать училища "суворовскими", в честь великого русского полководца А.В. Суворова, а во-вторых, - образовать сразу девять таких училищ. Для выполнения этой задачи в Главкомате Сухопутных войск Красной Армии в мае 1943 года, в городе Ельце, был сформирован Отдел суворовских военных училищ, который готовил все документы по созданию суворовских военных училищ, разрабатывал их штатное расписание и учебные планы, осуществлял подбор преподавателей и командного состав училищ, осуществлял набор суворовцев, а со временем и их выпуск.

Библиографический список

1. Аржаев В. И., Дугин Е. М., Подгорных Ю. Д. Еще раз о проблемах высшей военной школы // Воен. мысль. – 2000. – № 6. – С. 35–38.
2. Военная психология и педагогика / Под ред. П. А. Корчемного, Л. Г. Лаптева, В. Г. Михайловского. – М. : Совершенство, 1998. – 384 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА БУДУЩЕГО ОФИЦЕРА

Гвозденко Д.А., курсант 2 курса 1 взвода 1 роты
Научный руководитель: Крысина М.О., старший преподаватель
кафедры иностранных языков

ФГКВОУ ВО «Дальневосточное высшее общевойсковое командное ордена Жукова училище
имени Маршала Советского Союза К.К. Рокоссовского»
misskrysina@yandex.ru

Аннотация. В данной работе рассматривается понятие «педагогическая культура офицера», компоненты педагогической культуры офицера, а также актуальность изучения данной проблемы.

Ключевые слова: педагогическая культура офицера, профессиональная эрудиция офицера, культура речи офицера, педагогически направленное общение

Актуальность проблемы развития педагогической культуры офицера в процессе военной службы обусловлена нарастающим вниманием руководства Вооруженных сил России к боевой готовности воинских частей. С задачами обучения и воспитания личного состава успешно справляются далеко не все офицеры. Проблемы, возникающие у младших офицеров - вчерашних выпускников военных вузов, объясняются тем, что профессиональное военное образование не дает педагогической подготовки в нужном объеме, а система непрерывного профессионального образования офицера находится в стадии становления. Педагогическая деятельность приобретает все большую важность в общей структуре военно-профессиональной деятельности офицера и обуславливает необходимость развития педагогической культуры офицера.

Педагогическая культура офицера рассматривается с позиции культурологического подхода как составляющая предметной педагогической культуры общества и его социально-профессиональной группы, военно-профессиональной культуры, которая осваивается офицером и используется им в обучении и воспитании личного состава [2].

Педагогическая культура офицера – это достигнутый офицером уровень владения военно-педагогическим опытом, степень его совершенствования в своей деятельности, мера развития личности, и для каждого военнослужащего данный уровень, степень и меры различны.

Педагогическая культура включает в себя общую и профессиональную эрудицию, культуру познавательной деятельности, культуру речи, культуру педагогически направленного общения и поведения, педагогическое мастерство.

Профессиональная эрудиция офицера – важнейшая составляющая педагогической культуры, она основана на глубоком знании военного дела. Современный офицер должен быть осведомлен во всех вопросах военного дела, для того, чтобы своевременно осваивать новые виды оружия и боевой техники, перспективные средства поражения, разведки, связи, радиоэлектронной борьбы и управления, а также новые формы и способы ведения боевых действий. Используя свои знания, офицер способен моделировать картину современного боя, создавая условия обучения военнослужащих максимально приближенными к реальным.

Необходимо учитывать, что военная служба является особым видом человеческой деятельности, связанным с постоянным напряжением духовных и физических сил, с действиями в экстремальных условиях, с тяготами, лишениями, риском, а при выполнении задач в боевой обстановке – с угрозой для жизни военнослужащих. Поэтому для эффективного и качественного обучения и воспитания военнослужащих офицеру необходимо владеть психоло-

го-педагогическими знаниями, а также заниматься саморазвитием и самообразованием.

Культура речи офицера играет немаловажную роль. От того, насколько ясно, точно и четко был отдан приказ, зависит результат деятельности подчиненных, а возможно, и исход боевых действий. Содержательная, логически выдержанная и эмоционально насыщенная речь выступает показателем высокой педагогической культуры речи офицера, основным инструментом его педагогического воздействия на подчиненных. Отличительными признаками грамотной речи офицера выступают ясность, краткость, правильность, уместность, эмоциональность. Необходимо учитывать, что речь офицера является образцом для личного состава, формирует речевую культуру подчиненных.

В структуре педагогической культуры важное место занимает педагогически направленное общение и поведение. Все это проявляется в умении слушать собеседника, задавать вопросы, устанавливать контакты и понимать своих подчиненных, ориентироваться в сложившейся ситуации общения, проявлять и передавать свое отношение по поводу чего-либо. Маршал К.К. Рокоссовский отмечал, что военному руководителю важно уметь «слушать солдат». Офицер, как непосредственный руководитель, должен стремиться понять своих подчиненных, узнать их проблемы, сделать все возможное для их решения. Военно-педагогическая деятельность офицера реализуется в повседневном общении с подчиненными; эффективность учебно-воспитательного процесса зависит от педагогической направленности общения и поведения офицера как руководителя.

Одним из компонентов педагогической культуры офицера является педагогическое мастерство. По мнению военного педагога А.В. Барабанщикова, «педагогическое мастерство представляет собой синтез развитого психолого-педагогического мышления, системы педагогических знаний, навыков, умений и эмоционально-волевых средств выразительности, которые в сочетании с высокоразвитыми качествами личности педагога позволяют ему успешно решать учебно-воспитательные задачи» [1]. В основе педагогического мастерства офицера лежит высокий уровень развития его нравственных качеств, диалектическое мировоззрение. Проявление им творчества в учебно-воспитательной деятельности обусловлено наличием у него совокупности развитых качеств, и, прежде всего, творческого мышления, профессиональных и психолого-педагогических знаний; воинского и специального мастерства; педагогических способностей; навыков и умений обучать и воспитывать подчиненных; чувства нового и ответственности за педагогические последствия принимаемых решений.

Таким образом, педагогическая культура является неотъемлемым показателем профессиональной деятельности офицера, проявляющимся в степени овладения им военно-педагогическим опытом, уровнем его мастерства в военно-педагогической деятельности, а также уровнем развития его личности как военного педагога.

Библиографический список

1. Барабанщиков, А. В. Педагогическая культура офицера / А. В. Барабанщиков, С. С. Муцынов. – Москва : Воениздат, 1985. – 159 с.
2. Солоницын, Д. А. О проблеме развития педагогической культуры офицера в процессе военной службы / Д. А. Солоницын, С. А. Маврин // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2014. – №3 (58). – С. 22–24.

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Гуленова Т.В., преподаватель кафедры естественно-научных и общетехнических дисциплин
ФГКВООУ ВО «Дальневосточное высшее общевойсковое командное ордена Жукова училище
имени Маршала Советского Союза К.К. Рокоссовского»
tata-zolotce@mail.ru

Аннотация. В данной статье проведен анализ основных проблем современного военного образования и факторов, влияющих на качественную подготовку современного офицера.

Ключевые слова: войска, военное образование, нормативная документация

Ведущей целью военного образования является обеспечение войск высококвалифицированными военными кадрами. Система военного образования является неотъемлемой составляющей военной организации и государства в целом. От качества военного образования зависит способность войск выполнять профессиональные задачи и поддерживать боеготовность страны.

Совсем недавно военное образование базировалось на достаточно состоявшихся взглядах на характер войн и вооруженных конфликтов. Обучение нескольких поколений офицеров базировалось на основе изучения оборонительных операций в крупномасштабной войне и боевых действий по отражению агрессии противника с последующим проведением контрнаступления. Типовой характер боевых действий оставался неизменным, однако менялись показатели и способы ведения этих операций. Остро встал вопрос о создании объединенных группировок войск, специально назначенных соединений и частей для выполнения задач по поддержанию и восстановлению мира, при этом значительно расширился диапазон задач, возложенных на Вооруженные Силы.

Расширение форм и способов вооруженной борьбы обостряет противоречие между требованием формирования у будущих офицеров профессиональных умений управлять войсками в любых условиях, при различных формах и способах применения войск, с одной стороны, и существующим дидактическим подходом к образовательной деятельности в пределах установленных сроков обучения в вузах - с другой.

В сложившихся условиях будущим военным руководителям необходима способность точно рассчитать достаточное количество сил и средств, формы и способы их применения, быстро и верно прогнозировать динамичные боевые действия. В равной доле современному будущему офицеру важно изучить управленческое дело, овладеть навыком творческого мышления и быть готовым применить свои знания и умения на практике, не по шаблону, а в соответствии со складывающейся обстановкой. На формирование всех вышеперечисленных навыков существенное влияние оказывает и преподавательский состав военного вуза, формирующий профессиональные компетенции выпускника.

В современном военном вузе в настоящее время четко отслеживается рост числа военных преподавателей, кто после назначения на занимаемую преподавательскую должность выезжал в войска для ознакомления с военной техникой и вооружением, изучения состояния дел в части, и кто участвовал в различных рода конфликтах.

Боевой опыт преподавателей из числа военных безусловно играет ведущую роль в формировании будущего офицера. Теоретические знания, полученные на практике, становятся базовыми при преподавании военных дисциплин.

Но также остается и большой процент преподавателей, не имеющих такого опыта. Возможным механизмом решения этой проблемы может быть проведение своеобразной ро-

тации между офицерами, имеющими опыт служебной, профессиональной деятельности и офицерами-преподавателями.

Изменилась и расширилась система взглядов на особенность войн - от бесконтактных боевых действий с заметным уменьшением роли солдата, до типовых боевых широкомасштабных операций.

Современной армии необходимо обрести значительный набор способов действий с различным противником и в различных условиях. Для подготовки высокопрофессиональных военных кадров необходимо и создание условий, приближенных к реалиям современного боя для отработки четкой последовательности действий самого командира и подчиненного подразделения в целом.

Ситуация с учебно-материальной базой, у большинства военных кафедр не может в полной мере соответствовать актуальным потребностям при подготовке офицерских кадров. Учебно-материальная база в лучшем случае архаична, а в худшем может и вовсе отсутствовать.

Сегодняшний день требует усиления и усовершенствования материально-технической базы и инфраструктуры образовательных учреждений, обеспечения их современным оборудованием для повышения качества учебного процесса и содействия образованию.

Основную часть подготовки офицеров составляет изучение действий, связанных с обороной и наступлением, передвижением войск в типовых условиях, регламентированных различными уставами и руководящими документами.

Новые методы борьбы и приемы ведения военных действий должны найти отклик в современной нормативно-правовой базе, входящую в основу подготовки военных специалистов.

Подготовка документов в отношении разноплановых видов боевых действий, однозначно, влекут за собой нужные «толчки» для военной профподготовки, но не устраняет проблему качества обучения офицеров в вузах с целью воспитания высококлассных офицеров, обладающих способностью управлять вверенным подразделением в разнообразной обстановке.

При изменении нормативной и уставной документации целесообразно считаться с историческим опытом, в соответствии с которым и в настоящее время производится подготовка военных кадров.

Современный командир – это офицер с нестандартным пониманием и оригинальным мыслительным процессом, творческая персона, прежде всего в области военного дела, стрессоустойчивый, морально уравновешенный, с высокими личностными качествами. Современный командир – профессионал, специалист, не стесненный сводом положений, руководящими документами, осмысливающий, думающий и обладающий практической готовностью к применению всех своих знаний при организации управления подразделениями в различной обстановке.

Библиографический список

1. Селуянов, А. А. Актуальные проблемы системы военного образования: пути и методы решения / А. А. Селуянов // Современные проблемы науки и образования. – 2007. – № 2. – С. 80–84.
2. Евдокимов, К. В. К вопросу о совершенствовании системы военного образования в России / К. В. Евдокимов, Д. В. Беркин // Инновации в образовании. 2004. № 4.
3. Рахманов, А. А. Проблемы военной науки и подготовки научных кадров высшей квалификации / А. А. Рахманов // Вооружение и экономика. – 2017. – № 4 (41). – С. 81–89.
4. Новиков А. М. О предмете педагогики / А. М. Новиков // Педагогика. – 2010. – N 6. – С. 14.

СОЦИАЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ КАК ФАКТОР УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ

Косицына Л.А. студент 1 курса магистратуры, факультет социальных наук
Научный руководитель: Кора Н.А., канд. психол. наук,
доцент кафедры психологии и педагогики
ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»
Lyuba-nia@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования социальной активности студентов посредством досуговой деятельности, что является одним из факторов успешной адаптации к обучению в вузе.

Ключевые слова: адаптация, социальная активность, досуговая деятельность, студенчество

При поступлении в учебное заведение, обучающемуся приходится проходить сложный и порой достаточно долгий процесс социальной адаптации. С началом обучения студенты-первокурсники сталкиваются со множеством сложных для себя ситуаций, справиться с которыми им бывает подчас не под силу: отъезд из дома и разлука с родными, адаптация к новым условиям жизни, трудности межличностных взаимоотношений, осуществляемых в системе «педагог – студент», необходимость самостоятельно планировать и рационально распределять свой бюджет и др. [1].

Формирование социальной активности – актуальная цель современного российского образования, т.к. данное качество выражает сущность человека и раскрывает его потенциальные возможности. Социальная активность формируется только в деятельности. Ряд авторов (В.А. Амосов, С.В. Тетерский, О.В. Борисова) связывают развитие социальной активности студентов с деятельностью студенческих общественных объединений [2], внеучебных, неформальных организаций и творческих коллективов студентов. Будучи активными членами подобных организаций, студенты организуют свою досуговую деятельность в полезных для себя и окружающих формах. Иначе говоря, молодые люди способны организовывать и участвовать в таких мероприятиях, которые носят не только увеселительный характер, но также направлены на решение различных общественных проблем и улучшение положения самих молодых людей [3]. На рисунке 1 представлены направления формирования активности студентов посредством досуговой деятельности.

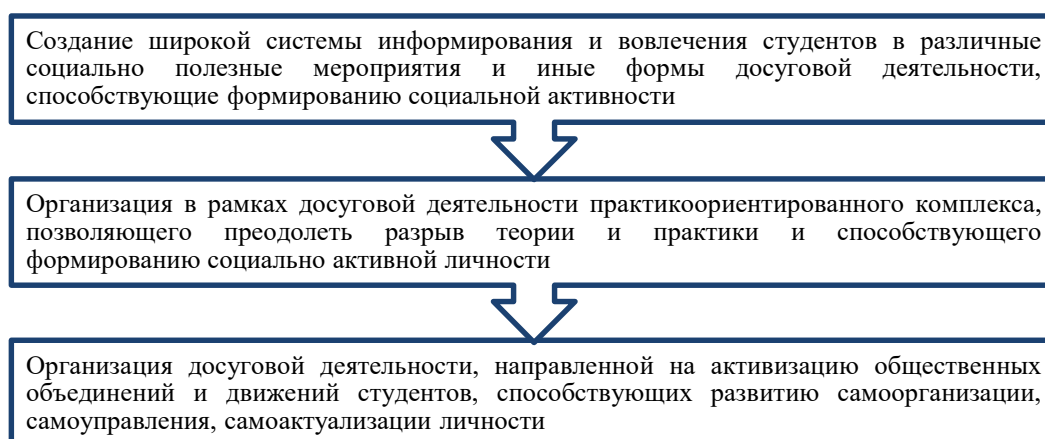


Рисунок 1 – Направления формирования социальной активности студентов

Социальная активность студентов – это устойчивое свойство личности и совокупность социально-значимых действий (участие в субботниках, благотворительных акциях, помощь при организации конкурсов и программ), направленных на взаимодействие с социокультурной средой вуза, осуществляющееся в процессе внутренней (психической) и внешней (практической), инициативной, направленной деятельности (досуговая, учебная, творческая, научно-познавательная и др.) по преобразованию себя и социума.

Социально-педагогическими показателями социальной активности студентов выступают: степень свободы осуществляемой досуговой деятельности; степень целесообразности осуществляемого вида досуговой деятельности; степень социальной значимости и общественной полезности досуговой деятельности; степень включенности в социально-культурное творчество.

Для формирования социальной активности студентов наиболее значимыми видами являются общественная деятельность, потребление культурных ценностей, общение с людьми и самообразование.

В основе организации досуга лежат следующие методы:

1. Сочетание отдыха с различными просветительными и воспитательными задачами.
2. Многообразие социально-полезных форм и методов организации и добровольность в их выборе (кружки, благотворительные акции, любительские объединения, клубы по интересам, субботники, массовые праздники и др.).

Создать благоприятные условия для развития периода адаптации - главная задача профессорско-преподавательского состава вуза. Считается, что в ходе образовательного процесса педагогические условия способствуют выявлению и коррекции негативных проявлений, вступающих в социально-психологическую адаптацию детей. Привлечение студентов в систему студенческого самоуправления, в общественную, спортивную, художественную, научно-исследовательскую деятельности способствует оптимизации процесса социально-психологической адаптации студентов.

Таким образом, досуговая деятельность – это способ осознания учащейся молодежью себя в свободное время, организация и планирование своего досуга, включенности в какую-то деятельность, управления этой деятельностью и т. д. Особая ценность досуга заключается в том, что он может помочь студенту реализовать то лучшее, что в нем есть. В процессе коллективного досугового времяпрепровождения происходит упрочение чувства товарищества, возрастание степени консолидации, стимулирование социальной активности, выработка жизненной позиции, обучение нормам поведения в обществе. А среди всего многообразия видов деятельности студентов именно в досуговой в наибольшей степени развивается инициативность, предприимчивость, креативность, желание действовать, способность осуществлять общественно значимые преобразования.

Библиографический список.

1. Теплякова, И. В. Формирование стрессоустойчивости как актуальная проблема студентов-первокурсников вуза / И. В. Теплякова // АНИ : педагогика и психология. – 2018. – № 1 (22). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-stressoustoychivosti-kak-aktualnaya-problema-studentov-pervokursnikov-vuza> (дата обращения: 12.04.2023).
2. Тетерский, С. В. Воспитание социальной инициативности детей и молодежи: дис. докт. пед. наук: 13.00.02 / С. В. Тетерский. – Тамбов – 2004.
3. Мартынова, М. Д. Развитие лидерства и социальной активности молодежи в системе высшего образования как основание для формирования управленческих качеств будущих специалистов / М. Д. Мартынова // Университетское управление : практика и анализ. – 2003. – № 5–6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-liderstva-i-sotsialnoy-aktivnosti-molodezhi-v-sisteme-vysshego-obrazovaniya-kak-osnovanie-dlya-formirovaniya-upravlencheskih> (дата обращения: 10.04.2023).

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ МЕДИЦИНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КИТАЕ

Лю Хао, аспирант 2 года обучения, факультет социальных наук
Научный руководитель: Денисова Р.Р., д-р пед. наук,
профессор кафедры психологии и педагогики
ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»
1070053367@qq.com

Аннотация. В статье проводится анализ вопросов подготовки специалистов в области медицины в крупнейшей в мире системе китайского медицинского образования. Рассмотрены существующие модели медицинского образования в вузах Китая.

Ключевые слова: медицинское образование, профессиональное образование, специалисты в области медицины, профессиональная подготовка в Китае

Китай, как самая густонаселенная страна и вторая в мире по величине экономики, имеет крупнейшую систему медицинского образования, которая начала активно развиваться с 1949 года с момента основания Китайской Народной Республики. Медицинское образование оказывает мощную поддержку потребностям китайского народа в области здравоохранения. В настоящее время количество медицинского персонала на 1000 населения в Китае выше, чем в других среднеразвитых странах. Так, к концу 2019 года в государственных учреждениях здравоохранения в Китае насчитывалось 12,9 млн. медицинских работников, из которых 2,8 врача и 3,2 медсестры приходилось на 1000 человек населения [5].

С момента основания системы здравоохранения и подготовки медицинских специалистов пережили несколько реформ. Назовем важные даты в развитии учреждений медицинского профиля в Китае. Начиная с 1998 года, они были объединены в комплексные университеты [1]. С 2008 года стали проводить аккредитацию клинического медицинского образования [2]. Стандартизированное обучение в ординатуре (SRT), как реализацию важнейшей национальной стратегии, запустили в 2013 году [3]. В 2020 году Всемирная Федерация Медицинского Образования (WFME) признала Рабочий комитет по аккредитации медицинского образования в Китае (WCAME) основным органом по аккредитации [2].

Медицинское образование в Китае включает в себя образование в младших классах колледжей, бакалавриат и магистратуру. Именно магистратура внесла ключевой вклад в повышение образовательного уровня медицинского персонала в стране. По данным статистики в 2018 году в Китае насчитывалось 420 медицинских учебных заведений (за исключением военных учреждений), в которых обучалось 286 219 студентов-медиков, 81 128 магистров и 14 044 доктора.

Уровень образования выпускников китайских медицинских вузов постоянно улучшается. Возьмем в качестве примера клиническую медицину: с 2015 по 2018 годы выпускники со степенью бакалавра или выше составляли 75% от всех выпускников высших медицинских учреждений. Изменению подверглась структура медицинских работников, так до 2014 года в Китае врачей было больше, чем медсестер, но эту ситуацию удалось изменить и уже к концу 2019 года соотношение врачей и медсестер в стране составило 1:1,15 [5].

В Китае создана система клинического медицинского образования с китайскими особенностями, которая включает в себя три ступени: медицинские школы, высшее медицинское образование и непрерывное образование. В области высшего медицинского образования утвердилась модель подготовки «5+3», она является основной и составляет 8-летний срок обучения.

В широком смысле существует три типа модели «5+3». Первый включает в себя 5 лет бакалавриата (выпускник получает степень бакалавра медицинского образования) и 3 года стандартизированного обучения в ординатуре (SRT). Второе строится по пути 5-летнего обучения в

бакалавриате, затем сдаются вступительные экзамены в аспирантуру и завершается все 3-летней программой профессиональной магистратуры (выпускник получает степень магистра медицины, MM) (включая SRT) [1].

Третья модель связана с 5-летним обучением в бакалавриате и 3-летней программой MM, без сдачи экзаменов в аспирантуре. Разнообразие моделей подготовки специалистов в высшем образовании способствует осознанию связи профессии с узкой профессиональной квалификацией с учетом интеграции SRT и магистерской программой.

Существует еще одна модель подготовки кадров для учреждений здравоохранения в Китае «3+2». Она включает в себя 3 года высшего профессионального клинического медицинского образования и 2 года обучения в качестве помощника врача общей практики с целью подготовки клинических ассистентов для врачей.

Кроме того, неплохо зарекомендовала себя инновационная 8-летняя программа подготовки высококвалифицированных медицинских специалистов, которая начинается со старшей ступени средней школы. Эту программу впервые предложили в Центре медицинских наук Пекинского университета в 2001 году и распространили в другие университеты высокого уровня. Программа рассчитана на 8 лет, в интегрированном режиме выпускникам предоставляется возможность получить степень бакалавра и доктора.

В сентябре 2018 года Медицинский колледж Пекинского союза начал пилотную образовательную программу 4 (немедицинское образование) + 4 (клиническая медицина), начиная с бакалавриата [7], которая аналогична американской программе по получению квалификации доктора медицины (MD).

Медицинское образование в Китае за последнее время претерпело значительные реформы. Важно понимать статус крупнейшей в мире системы медицинского образования не только для Китая, но и проследить взаимозависимость с другими странами мира. Однако нельзя игнорировать актуальные темы и проблемы, с которыми сталкивается профессиональная медицинская подготовка квалифицированных медицинских работников для удовлетворения потребностей китайского населения в области здравоохранения в соответствии с новым Национальным проектом «Здоровый Китай 2030» [3].

Библиографический список

1. 中国国家卫生计生委、国家事业单位改革委员会办公室. 中国国家发展改革委、教育部、财政部、人力资源和社会保障部、中国国家中医药管理局 //关于建立规范化住院医师教育制度的指导意见. – 2017. – URL: http://www.gov.cn/gzdt/2014-01/17/content_2569096.htm.
2. 曹建, 中国临床医学教育专业认证: 回顾与展望 // 中华人民共和国教育部. – 2020.
3. 中华人民共和国中央委员会.“健康中国2030”规划纲要 // 新华社. – 2016. – URL: http://www.gov.cn/zhengce/2016-10/25/content_5124174.htm.
4. 中华人民共和国国务院办公厅. 国务院办公厅关于深化医教协同进一步推进医学教育改革与发展的意见. – 2017 № 63.
5. 中华人民共和国教育部. 关于加强医教协同实施卓越医生教育培养计划2.0的意见 // 中华人民共和国教育部. – 2018 №4.
6. 李玲玲. 2020年中国医学专业教育行业分析. – URL: <https://www.chyxx.com/industry/202108/970949.html>.
7. 中华人民共和国国务院. 关于进一步完善医疗卫生服务体系的意见 // 新华社. – 2023. – URL: http://www.gov.cn/zhengce/2023-03/23/content_5748063.htm.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КАДРОВОГО РЕЗЕРВА В УЧРЕЖДЕНИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Нефёдова А.А., студент 1 курса магистратуры, индустриально-педагогический факультет
Научный руководитель: Ланина С.Ю., канд. физ.-мат. наук, доцент,
доцент кафедры экономики, управления и технологии
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
nefedova15@bk.ru

Аннотация. В статье рассматривается вопрос формирования кадрового резерва в учреждениях среднего профессионального образования. Описаны ряд мероприятий. Которые могли бы войти в программу формирования кадрового резерва.

Ключевые слова: кадровый резерв, учреждения среднего профессионального образования

Современные инновационные преобразования, которые наблюдаются в учреждениях среднего профессионального образования, требуют выработки определенной кадровой стратегии, в том числе и формирования кадрового резерва. От грамотно выстроенной кадровой политики во многом зависит будет ли это учреждение процветать или же будет существовать на грани слияния с другими образовательными учреждениями.

Под кадровым резервом будем понимать определенную группу сотрудников, которые потенциально готовы и способны осуществлять руководящую деятельность, а также отвечают всем предъявляемым к этим должностям требованиям, прошли организованный отбор и определенную квалификационную подготовку, но еще не назначены на должность руководителей [1].

Исходя из анализ различных источников, практически во всех крупных российских компаниях заранее продумывают систему перемещения и продвижения кадров. В этих компаниях существуют локальные акты по работе с кадровым резервом: положения о кадровом резерве; программа развития кадрового резерва; программа удержания кадров [2]. В системе образования, явной такой системы не наблюдается.

Проанализировав информацию с сайтов учреждений среднего профессионального образования города Благовещенска, можно сделать вывод что в этих учреждениях не существует подобным локальных актов. Прежде всего это можно связать с рядом факторов: во-первых, малочисленный преподавательский состав; во-вторых, маленькое количество руководящих должностей.

Тем не менее, можно выделить ряд задач в учреждениях среднего профессионального образования, которые могут быть решены за счет создание кадрового резерва [3]:

- создание перспектив и мотивация преподавателей для профессионального роста;
- продвижение собственных сотрудников, а не привлечение внешних специалистов;
- своевременная замена сотрудника при уходе предыдущего сотрудника;
- понижение уровня «текучки кадров»;
- организация непрерывного образовательного процесса;
- повышение эффективности работы и конкурентоспособности образовательного учреждения.

Можно выделить один из способов организации работы по формированию кадрового, создание программы формирования кадрового резерва учреждения среднего профессионального образования. Целью данной программы будет являться систематизация деятельности по формированию и подготовки кадрового резерва. Так как программа формирования кадрового

резерва можно рассматривать как комплексный процесс, то его реализация невозможна без определенного набора инструментов. Технологий и методов.

Опишем ряд последовательных мероприятий, которые должны в обязательном порядке войти в программу формирования кадрового резерва в учреждениях среднего профессионального образования.

1. Разработка положения о формировании кадрового резерва и внесение необходимых правок в существующие нормативные документы

2. Информирование всего преподавательского состава о внедрении и осуществлении программы формирования кадрового резерва, ознакомить их с целями и задачами данной программы (разработка информационных буклетов; организация встреч с руководителем образовательного учреждения).

3. Составление списка претендентов на руководящие должности как внутренних, так и внешних специалистов (действующие руководители предлагают своих сотрудников, самовыдвижение сотрудника).

4. Осуществление процедуры комплексной оценки выдвинутых кандидатов (проведение тестирований, осуществление профессионального анализа, структурированное интервью).

5. Организация подготовки кандидатов к предполагаемой должности (разработка специализированной программы мероприятий, включающая в себя теоретическую подготовку, направленную на пополнение и обновление определенных знаний).

6. Составление индивидуального плана развития кандидата, закрепление наставника из числа руководителей.

Процесс формирования кадрового резерва является одним из основных условий не только эффективного управления, но и дальнейшего развития учреждения среднего профессионального образования.

Библиографический список

1. Зенкевич, А. Г. Подходы к выделению критериев для выдвижения (отбора) в кадровый резерв руководителей учреждения высшего образования / А. Г. Зенкевич // *Вісник Магілєўскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А. А. Куляшова. Серыя С. Псіхалага-педагагічныя навукі: педагогіка, псіхалогія, методыка.* – 2019. – № 1(53). – С. 78–84.

2. Эффективные практики и инновационные модели профессионального развития руководителя образовательной организации : методическое пособие / Ю. М. Федорчук, С. С. Неустроев, Ю. В. Полянинова, Ю. А. Чекулаева. – М. : ФГБНУ «ИУО РАО», 2017. – 70 с.

3. Методические рекомендации по работе с резервом управленческих кадров // *КонсультантПлюс.* – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_306331/ (дата обращения: 04.04.2023).

МОДЕЛИРОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ВОЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМО-ОПРЕДЕЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ

Пасынкова М.А., оператор электронно-вычислительных и вычислительных машин группы (военно-научной информации) отдела организации научной работы и редакционно-издательской деятельности
ФГКВООУ ВО «Дальневосточное высшее общевойсковое командное ордена Жукова училище имени Маршала Советского Союза К.К. Рокоссовского»

Аннотация. В статье раскрывается суть моделирования изучаемого феномена как целостности.

Ключевые слова: модель, моделирование, классификация моделей

Возможности научного подхода не ограничиваются рассуждениями в рамках принятых внутридисциплинарных утверждений. Часто, в современной науке прибегают к междисциплинарному заимствованию средств, методов или отдельных приемов. При изучении вопросов формирования военно-профессионального самоопределения учащихся мы считаем целесообразным предварительное создание модели интересующего процесса.

В общем смысле «под моделью понимается такая мысленно представляемая или материально реализованная система, которая, отображая или воспроизводя объект исследования; способна замещать его так, что ее изучение дает нам новую информацию об этом объекте» [1]. «В зависимости от способа построения моделей, от средств» моделирования интересующих нас объектов, все модели В.А. Штофф делит «на два больших класса: 1) материальные (другие термины: действующие, реальные, вещественные) и 2) идеальные (другие термины: воображаемые, умозрительные, мысленные) модели» [1]. «Моделирование – это исследование каких-либо явлений, процессов или систем объектов путем построения и изучения их моделей использование моделей для определения и уточнения характеристик и рационализации способов построения вновь конструируемых объектов» [2].

В философском значении «модель» представляет собой «аналог определённого фрагмента природной или социальной реальности, продукта человеческой культуры, который служит для хранения и расширения знания об оригинале, его свойствах и структурах, для преобразования или управления им» [3]. Модель представляется зачастую как нечто идеальное, желаемое, недостижимое, но, в ряде случаев, возможное для создания в процессе моделирования. Е.И. Леонтьев характеризует модель как средство отображения, воспроизведения действительности, образ объективного мира. Несмотря на субъективное использование метода моделирования как средства научного исследования, оно в своей основе является объективным методом познания, ибо базируется на объективных законах развития природы и общества [4]. Ее основное предназначение – «объяснить совокупность данных, относящихся к предмету познания» [5]. Так как моделирование – одно из фундаментальных понятий теории информации, на которой базируется любой метод научного исследования (познания) [6], то в зависимости от целей исследования выделяют следующие модели: функциональные; функционально-физические; модели процессов и явлений.

Педагогическое моделирование – это построение и изучение педагогических явлений и процессов на специальном объекте (модели), отображающем элементы учебно-воспитательного процесса и такую совокупность связей и отклонений между ними, которые, несмотря на неполноту их описания, отражают конкретный и строго определенный уровень функционирования учебно-воспитательного процесса [7]. Любое изучение педагогических закономерностей есть моделирование педагогических процессов, явлений или систем объектов путем построения и изучения их моделей, использование моделей для определения или

уточнения характеристик и рационализации способов построения вновь конструируемых объектов [5]. В педагогическом исследовании имеется классификация моделей.

1. Модель изучаемого феномена как целостности (структурно-содержательная модель). Чтобы ее построить надо: на основе теоретического анализа философской, социологической, психологической и педагогической литературы выявить типические черты выбранного феномена; выделить связи исследуемого объекта с окружающей средой; выделить свойства, качества, компоненты; разработать систему критериев и показателей, описать стадии; описать постепенность переходов; описать источники, условия.

2. Модель развития исследуемого феномена предполагает выявление внешних условий, влияющих на процесс его становления, затем выделение из их числа педагогически управляемых условий. На основании концептуального анализа педагогической литературы [5], собственного педагогического опыта, выявить потенциал, заложенный в выбранных стратегиях, формах и методах работы с воспитанниками. Выделить тенденции стимулирования и противодействия развитию исследуемого феномена. Отобрать наиболее эффективные и характерные методы, методические приемы и формы работы. Выявить тенденцию их развития, обеспечивающую максимальную включенность личности в воспитательный процесс и возрастание его субъектности. Отобрать средства мониторинга.

3. Модель педагогической деятельности включает: выявление принципов, система которых составляет концепцию деятельности; разработку технологических особенностей применения в данной методике отобранных форм, методов, приемом; обоснование вариантов их последовательного применения; определение перспективы совершенствования.

В нашем случае процесс педагогического моделирования мы построили из этапов: 1) изучение оснований для моделирования, описание предмета исследования; 2) определение задач функционирования модели; 3) составление модели, акцентируя взаимозависимости ее элементов, установление характеристик объекта и критериев оценки изменений этих характеристик, подбор методик фиксирования хода процесса; 4) изучение валидности данной модели при решении задач моделирования; 5) внедрение модели в педагогический процесс; 6) фиксирование результатов моделирования, их интерпретация.

Создание модели организации педагогических условий профессионального самоопределения учащихся продиктовано постоянно растущими требованиями в сфере военного профессионального образования, предъявляемыми к военному специалисту-профессионалу.

Библиографический список

1. Штофф, В. А. Моделирование и философия / В. А. Штофф. – Изд : Наука 1966, – 303 с.
2. Савин, Г. Д. Системное моделирование сложных процессов / Г. Д. Савин // Математическое моделирование. – М. : ФАЗИС : ВЦ РАН, 2000. – Вып.3. – 276 с..
3. Философский словарь / Под ред. И. Т. Фролова. – М., 1986. – 590с.
4. Леонтьев, Е. И. Моделирование в петрофизике / Е. И. Леонтьев. – М. : «Недра», 1978. – 125 с.
5. Тофт, С. С. Социально-педагогическое обеспечение профессионального становления курсантов военного вуза : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.02, 13.00.08 / С. С. Тофт. – Кострома, 2009. – 169 с.
- 6 Ахметов, С. А. Моделирование и инженерные расчеты физико-химических свойств углеводородных систем / Под редакцией д.т.н., проф. Т. Г. Умергалина, С. А. Ахметов, В. А. Аль-Окла. – Уфа, РИО РУНМЦ МО РБ, 2003.
- 7 Философия науки: словарь основных терминов [Текст] / под ред. С.А. Лебедева. – М., 2006. – 320 с.

ОСОБЕННОСТИ ПОЛУЧЕНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В КИТАЕ

Севостьянова О.А., студент 1 курса магистратуры, факультет социальных наук
Научный руководитель: Кора Н.А., канд. психол. наук,
доцент кафедры психологии и педагогики
ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»
olgasevos@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые аспекты организации высшего образования в КНР. Постепенная модернизация образования позволила Китаю стать страной с высоким уровнем образования.

Ключевые слова: национальное обучение, высшее образование, проблемы, обучающиеся

Одной из приоритетных сфер развития страны в Китае является образование. Основная цель современного китайского образования – подготовка кадров для строительства инновационного, информационного общества с рыночной экономикой. Сегодня Поднебесная является одним из мировых центров передовых исследований и новаторских проектов.

В 1998 г. был подписан Закон о высшем образовании КНР, который превратил вузы страны в университеты с мировым уровнем, с лучшими профессорами и уникальными лабораториями, благодаря которым Китай теперь по праву можно назвать инновационным государством. Общее руководство сферой высшего образования в соответствии с законом осуществляется Госсоветом через подчиненные ему ведомства.

Новый закон предусматривает три разновидности высшего образования в Китае: курсы со специальными учебными программами (срок обучения 2-3 года); бакалавриат (4-5 лет); магистратура (2-3 года). В стране закреплена платная система обучения. Однако для студентов из нуждающихся семей возможна льготная оплата или бесплатное обучение. Учреждения частных вузов согласно закону о высшем образовании легализованы. Таким образом можно говорить о возрождении частного образования в Китае. Реформирование высшей школы связано с ростом квалифицированных специалистов, имеющих высшее образование, для мелких и средних предприятий, что в свою очередь требует больших материальных затрат, которые государство пытается разделить, создавая частный сектор в образовании и вводя плату за обучение.

Развитие высшего образования в Китае имеет свою историю. В древних рукописях упоминается о том, что 1300 лет назад в Поднебесной возникли первые заведения частного высшего образования – Шуюаны (академии). Известно, что в первой половине XX века частный сектор был существенным компонентом в системе высшего образования. Так, например, в 1949 году из 223 университетов частными вузами стали 93 образовательных заведения, которые контролировали коммунисты. В начале 50-х годов XX века все частные вузы были закрыты, либо объединены с государственными. Затем в истории высшего образования в Китае можно отметить период, когда высшее образование полностью исчезло – в период с 1952 года по 1982 год. Возрождение частного высшего образования связано с политической реформой Дэн Сяопина. В развитии частного высшего образования можно выделить три фазы [2]: первая фаза связана с ростом частного высшего образования (1982 – 1986 гг.). Согласно ст. 19 измененной конституции 1982 г. государство различные предприятия учреждать высшие учебные заведения различных типов в соответствии с законом. Предполагалась легальная основа функционирования частных вузов. Вторая фаза – регулирование частного высшего образования. В 1987 г. было опубликовано Временное Постановление о функционировании вузов. А так как в то время в стране отмечался низкий уровень управления и злоупотребле-

ния служебным положением, высшие учебные заведения должны были решить эти проблемы. Третья фаза – новое развитие высшего образования (1992 г и по настоящее время) характеризуется введением рыночной экономики, которая заложила основу учреждения большого числа частных вузов. Впервые Программой Образовательной Реформы и развития Китая была установлена политика, направленная на развитие частного образования как «сильной и активной поддержки, надлежащих руководящих принципов и умелого руководства». Согласно официальной статистике в начале XX века в стране осуществляло образовательную деятельность более тысячи частных вузов.

В настоящее время в Китае отмечается проблема получения высшего образования – многие молодые люди хотят получить высшее образование, но не имеют такой возможности. Например, каждый год школу оканчивает около 20 миллионов выпускников, но только 2 миллиона поступают в вузы. Ежегодно в стране наблюдается очень большой конкурс – в среднем 10 человек на место, а в престижные учебные заведения может быть и 30 человек [1]. Китайское правительство предпринимает ряд мер, чтобы обеспечить продолжение обучения обучающимся из малообеспеченных семей. Для такой категории обучающихся вводится система поощрительных стипендий, система сокращения или освобождения от платы за обучение, система государственного субсидированной помощи обучающимся, система предоставления возможности совмещения подработки с учебной деятельностью и др. В 2001 г. Министерство образования КНР изменило правила приема в высшие учебные заведения. Были сняты возрастные ограничения у абитуриентов. Разрешили поступать лицам, находящимся в браке. Было предоставлено право поступать в любые вузы (а не только в краткосрочные) выпускникам средних профессиональных учебных заведений. В связи с ростом популярности высшего образования (и ростом количества абитуриентов) в Китае, высшие учебные заведения не могут принять всех желающих в них обучаться. Поэтому большая часть малообеспеченных студентов не имеет возможности продолжить образование в вузах. Некоторые абитуриенты вынуждены получать образование за рубежом, что приводит к новой проблеме – отток молодежи в другие страны. В настоящее время Китай посылает на учебу в зарубежные вузы студентов больше всех стран мира. За последние несколько лет около 300 тысяч студентов выехало за пределы страны с целью получить высшее образование и только 110 тысяч из них после окончания обучения вернулись в КНР [2].

Итак, цель проводимых реформ высшего образования в Китае – становление такой системы образования, которая отвечала бы требованиям всеобщей глобализации и позволила бы войти в новый социально-экономический контекст развития. Согласно этой цели, был разработан всесторонний план реформирования и развития образования в Китае, в основу которого заложено стимулирование качественных параметров образования. Для реализации данной цели наблюдается модернизация реформирования по следующим направлениям: расширение масштабов высшего образования; переход от элитарного высшего образования к массовому; создание такой системы образования, в которой различные типы образования были взаимосвязаны и контактировали бы друг с другом; формирование новой системы с двух уровнем управлением (центральное правительство и местное правительство уровня провинции); реформирование приемных экзаменов и системы оценок (более научный и справедливый отбор абитуриентов в высшие учебные заведения) и др.

Библиографический список

1 Гурулева, Т. Л. Система образования Китайской Народной Республики и российско-китайское образовательное сотрудничество: моногр. / Т. Л. Гурулева. – М. : Издательский дом ВКН, 2018. – 462 с.

2 Ковтун, Е. Проблемы высшего образования КНР в свете реформ конца XX начала XXI века / Е. Ковтун // Вестник ЧелГУ. – 2008. – № 13.

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗИТИВНОГО ОБРАЗА РОССИИ У ИНОСТРАННЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ

Филиппова Л.Т., преподаватель кафедры русского языка
ФГКВООУ ВО «Дальневосточное высшее общевойсковое командное ордена Жукова училище
имени Маршала Советского Союза К.К. Рокоссовского»
feel_ly.95@mail.ru

Аннотация. В статье показаны роль и значение организационно-педагогических условий в процессе формирования позитивного образа России у иностранных военнослужащих. Также раскрыты и описаны некоторые компоненты организационно-педагогических условий, оказавших наиболее эффективное влияние на формирование позитивного образа России.

Ключевые слова: организационно-педагогические условия, образ России, иностранные военнослужащие

Двадцатые годы XXI века стали беспрецедентными в Новейшей истории человечества. Происходящие события, чаще всего отрицательные, имеют масштабы целых континентов и даже всего человечества. Формирование позитивного образа России уже давно стало одной из важнейших внешнеполитических задач нашего государства.

В Указе президента Российской Федерации «Об утверждении Концепции внешней политики Российской Федерации» от 30 ноября 2016 года №640 наряду с иными целями указана следующая: «усиление роли России в мировом гуманитарном пространстве, распространение и укрепление позиций русского языка в мире, популяризация достижений национальной культуры, национального исторического наследия и культурной самобытности народов России, российского образования и науки».

Каждый иностранный военнослужащий, приехавший в Россию с целью получения образования, становится частью педагогической системы военного вуза. Субъекты педагогической системы (преподаватели, офицеры, психологи и т. д.) сознательно или же неосознанно стремятся представить свою родину в наиболее выгодном свете. Ответственность военного вуза за результат учебного процесса предполагает, что сотрудники организации – это не просто профессионалы в своей области, но и, что не менее важно, учитывая международный характер работы, люди с выраженным патриотизмом. Ещё одним важным компонентом педагогической системы вуза являются организационно-педагогические условия, которые призваны оказывать существенное влияние на формирование позитивного образа России у иностранных военнослужащих. Особую роль в формировании образа России играет дисциплина «Русский язык как иностранный», на изучение которой отводится первый год обучения в военном вузе (подготовительный курс). Для иностранных курсантов язык, в первую очередь, становится ключом к получению профессиональных знаний. Но нельзя обойти вниманием тот факт, что благодаря языку становится возможным понимание другого народа, его культуры, традиций, ценностей и идей, что в последствии формирует межкультурную компетенцию. Иными словами, дисциплина «Русский язык как иностранный» детерминирует то представление иностранных курсантов о России, которое в итоге станет основой целостного образа иностранного государства. Это накладывает особую ответственность на преподавателей русского языка как на руководителей и организаторов учебного процесса. То, как увидит иностранный курсант Россию, зависит от того, как русский преподаватель представит эту Россию. Этимология слова условие можно трактовать, с одной стороны, как обстоятельство, от которого зависит что-либо и, с другой стороны, как обстановку, в которой что-либо способно осуществляться (в частности, формирование чего-либо) [1, с. 1312–1313].

В рамках педагогического процесса, условие – это внешнее обстоятельство, фактор, оказывающий существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательно сконструированный педагогом, интенционально предполагающий, но не гарантирующий определённый результат процесса. Педагогическое условие специально создаётся, конструируется педагогом с целью повлиять на протекание процесса. Иными словами, педагоги создают внешние условия, которые (предполагается) повлияют на образовательный процесс и результаты этого процесса [2, с. 127]. Под организационно-педагогическими условиями мы понимаем совокупность внешних обстоятельств реализации функций управления и внутренних особенностей образовательной деятельности, обеспечивающих сохранение целостности, полноты образовательного процесса, его целенаправленности и эффективности. Организационно-педагогические условия – это совокупность целенаправленно сконструированных возможностей содержания, форм, методов целостного педагогического процесса (мер воздействия), лежащих в основе управления функционированием и развитием процессуального аспекта педагогической системы (целостного педагогического процесса) [2, с. 128]. Для формирования позитивного образа России у иностранных курсантов, а также культурно-речевой адаптации в училище был организован разговорный клуб углублённого изучения истории, культуры и традиций России «О России с любовью». Программа разговорного клуба предназначена для курсантов специального факультета, обучающихся на основном курсе.

Одна из основных задач, решаемых организацией такого клуба, состоит в приобретении иностранными курсантами лингвострановедческих знаний, информации о стране и регионе, способствующих культурно-речевой адаптации.

Правила организации клуба. 1. Количество участников в клубе от 8 до 16. Меньше 8 человек – будет скучно, более 16 человек – слишком сложно для поддержания беседы и одинаковой включённости всех участников в процесс разговора. 2. Абсолютно все участники должны активно практиковать разговорную речь на заседании клуба. Если обучающиеся молча сидят в стороне и только слушают преподавателя, то не достигается одна из главных целей организации клуба – практика разговорной речи. 3. Поэтому преподаватель – некий ведущий, который направляет беседу. От преподавателя требуется особое мастерство, заключающееся в дозированном присутствии «себя» в ходе беседы, в умелом построении заседания клуба так, чтобы курсанты как можно больше говорили по теме. 4. Темы для обсуждений должны выбирать с учётом их актуальности и значимости для курсантов. Одним из вариантов может быть полная организация заседания клуба кем-то из курсантов, разумеется, с помощью преподавателя. Обычно темы заявлены заранее. 5. Интерес обучающихся должен поддерживаться творческим подходом преподавателя: выбор новых форм, мест проведения, приглашения гостей на заседания клуба и т. д. 6. Обстановка клуба – неформальная ровно настолько, насколько это возможно в военном училище.

Содержание программы работы клуба способствует интеллектуальному, творческому, эмоциональному развитию иностранных военнослужащих, предполагает широкое использование методов активного обучения: дискуссии, анализ и обсуждение альтернативных ситуаций; творческие проекты, игры, беседы, заседания круглых столов; выездные и виртуальные экскурсии. Всё это способствует формированию у обучающихся позитивного образа России.

Библиографический список

1. Большой универсальный словарь русского языка / Гос. ин-т рус.яз. им. А.С. Пушкина ; под ред. В. В. Морковкина. – М. : Словари XXI века, 2017. – 1456 с.
2. Борытко Н. М. В пространстве воспитательной деятельности : Монография / Науч. ред. Н. К. Сергеев. – Волгоград : Перемена, 2001. – 181 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ДИЗАЙН-МЫШЛЕНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ

Фомина Т.В., студент 1 курса магистратуры, факультет педагогики и психологии
Научный руководитель: Карнаух Н.В., д-р пед. наук, профессор,
профессор кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
tatyana.fomina7@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена применению технологии дизайн-мышления в системе высшего педагогического образования. Автор рассматривает возрастающую роль классного руководителя в системе школьного образования. В статье подчеркивается, что технология дизайн-мышления способствует формированию профессиональных, общепрофессиональных и универсальных компетенций, необходимых для работы классному руководителю.

Ключевые слова: классный руководитель, подготовка педагогических кадров, дизайн-мышление

На сегодняшний день вопросы воспитания подрастающего поколения приобретают все большую значимость. В этой связи возрастает не только роль классного руководителя как центральной фигуры организации воспитательной процесса, но и системы профессиональной подготовки кадров в педагогических вузах страны.

К нормативным ориентирам деятельности классного руководителя могут быть отнесены «Методические рекомендации органам исполнительной власти субъектов РФ, осуществляющим государственное управление в сфере образования, по организации педагогических работников, осуществляющих классное руководство в общеобразовательных организациях» от 12 мая 2020 года, а также Федеральный закон от 31 июля 2020 № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" по вопросам воспитания обучающихся». В них выделяются приоритетные задачи классного руководителя: формирование у обучающихся высокого уровня духовно-нравственного развития; формирование способности обучающихся реализовать свой потенциал в условиях современного общества за счёт активной жизненной и социальной позиции [1] и пр.

Кроме того, с целью обеспечения единого подхода к структуре и содержанию подготовки педагога с сентября 2022 года в учебных планах педагогических вузов обозначено так называемое «Ядро высшего педагогического образования». В структуру модуля воспитательной деятельности включена дисциплина «Технология и организация воспитательных практик (классное руководство)», способствующая освоению психолого-педагогических технологий в профессиональной деятельности (ОПК-6), построения воспитывающей образовательной среды (ОПК-4), совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности обучающихся (ОПК-3), командной работы и лидерства (УК-3) [2]. Между тем, опрос, проведенный ВЦИОМ в 2022 году, показал, что большинство россиян видит успешность сегодняшних педагогических работников школы именно в предметных знаниях, общей эрудиции и умениях эти знания передать ученикам (около 45 % ответов). Интересно, что такие варианты, как «быть современным» и «воспитывать детей» оказались среди самых редких и не разделяются даже 2 % всех опрошенных. Для данной выборки максимальный размер ошибки не превышает 2,5 %, что позволяет сделать вывод о том, что эти данные являются отражением школьной действительности [3].

На наш взгляд, существующие противоречия между запросами общества, изложенными, в действующих нормативно-правовых актах, а также актуальных исследованиях и реальным положением дел в школе должны стать движущей силой развития всей системы образования, включая профессиональную подготовку педагогических кадров. Ответом на такие вызовы становятся инновации в системе образования. Например, дизайн-мышление – новый образ мышления, позволяющий создать по-настоящему качественные образовательные решения, полезные и интересные детям [4]. Мы считаем, что использование технологии дизайн-мышления при подготовке классных руководителей будет способствовать формированию целого ряда необходимых компетенций. И.А. Кузнецова определяет дизайн-мышление как «способ решения задач, метод создания каких-либо продуктов и услуг, ориентированных в первую очередь на интересы пользователя, на человека» [4]. Методологи дизайн-мышления выделяют «модель двойного ромба», где первые три фазы (понимание, наблюдение, определение точки зрения) охватывают проблемное пространство, а последние три этапа (поиск идей, прототипирование, тестирование) – пространство решений. Конечным этапом в работе может стать рефлексия.

С целью апробации технологии нами была организована дизайн-сессия для студентов педагогических профилей подготовки БГПУ по созданию студенческого пространства (дата проведения: 31.01.2023 года). Участниками стали 37 студентов с первого по пятый курс, представляющие семь факультетов БГПУ. В процессе реализации технологии дизайн-мышления студенты смогли в группах поэтапно разобраться с потребностями потенциальных пользователей, изучить имеющиеся ресурсы и актуальные тренды, предложить идеи решения проблемы, создать конкретные прототипы и протестировать их на представителях актива. Результаты студенческой дизайн-сессии были представлены администрации вуза. Следует отметить, что во время работы на всех этапах дизайн-сессии создаются положительные социальные и психологические условия развития целого ряда значимых компетенций: умения находить, обрабатывать информацию; системное и критическое мышление; способность осуществлять выбор на принципах многокритериальности; осознание реальных процессов междисциплинарного характера и креативность.

На практике использование инструментов дизайн-мышления зачастую нацелено на решение привычных, волнующих классного руководителя задач: с помощью чего сделать мероприятие интересным для детей, каким образом организовать родительское собрание или как изменить кабинет. Несмотря на то, что дизайн-мышление в образовании пока не нашло широкого распространения в нашей стране, рост количества публикаций фиксируют нарастающий интерес к технологии. Мы убеждены, что дизайн-мышление может быть эффективно внедрено в систему подготовки педагогических кадров.

Библиографический список

1. Электронный фонд нормативно-технической и нормативно-правовой информации Консорциума «Кодекс» : [сайт] / учредитель АО «Кодекс». – Москва, 2023 –. URL: <https://docs.cntd.ru/> (дата обращения: 17.04.2023).
2. ФГАОУ ДПО «Академия минпросвещения России» : [сайт]. – 2020. –. URL: <https://aprkpro.ru/> (дата обращения: 17.04.2023).
3. ВЦИОМ: [сайт]. – Москва, 2023 –. URL: <https://wciom.ru/> (дата обращения: 17.04.2023).
4. Кузнецова, И. А. Дизайн-мышление : модный термин или полезная в образовании методология? / И. А. Кузнецова. – UR: <http://научим.пф/practices/view/13> (дата обращения: 9.01.2023).

СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ОБЩЕТЕХНИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН ИНОСТРАННЫМ ВОЕННОСЛУЖАЩИМ

Хамуниела Виктори, курсант 1 курса

Научные руководители: Щербинина И.Н., канд. с-х. наук, доцент,
профессор кафедры бронетанкового вооружения и техники

Исаенко С.А., доцент, доцент кафедры бронетанкового вооружения и техники
ФГКВБОУ ВО «Дальневосточное высшее общевойсковое командное ордена Жукова училище
имени Маршала Советского Союза К.К. Рокоссовского»

Аннотация. В статье рассматриваются особенности обучения технических дисциплин иностранными военнослужащими, определяемыми спецификой обучающихся.

Ключевые слова: иностранные военнослужащие, особенности обучения, материаловедение и технологии конструкционных материалов

В высших военных учебных заведениях России ежегодно увеличивается прием иностранных военнослужащих. Целью их профессиональной подготовки является формирование квалифицированного специалиста, обладающего общекультурными, профессиональными компетенциями.

Особенности обучения иностранных военнослужащих рассмотрим на примере дисциплины «Материаловедение и технологии конструкционных материалов». Учебная программа данной дисциплины включает в себя множество терминов технического содержания, множество понятий о технологических параметрах и особенностях процессов обработки материалов. Иностранные военнослужащие изучают вышеуказанную дисциплину на первом курсе и в полной мере не владеют лексикой и основными техническими понятиями на русском языке. Проведение занятий с иностранными военнослужащими характеризуется рядом особенностей, определяемой спецификой обучающихся. Эти особенности включают в себя национальные обычаи страны, уровень общего образования и военной подготовки, занимаемых должностей и т.д. Это специфический состав обучающихся, который требует от преподавателя более тщательной подготовки и творческого подхода к проведению всех видов занятий – лекций, классно-групповых, практических, самостоятельных работ под руководством преподавателя, проведение промежуточной аттестации [1].

Сложность обучения дисциплины – противоречие между недостаточной подготовленностью иностранных курсантов в области фундаментальных естественнонаучных дисциплин, слабым знанием русского языка и требуемым уровнем этой подготовленности. Поэтому при подготовке к занятиям преподаватель учитывает уровни владения русским языком представителей разных стран. Необходимо отметить особенность: курсанты иностранные военнослужащие хорошо и с легкостью понимают и могут объяснить значение терминов, «пришедших» в русский язык из латинского. Например, изучение таких терминов как полиморфизм, диссоциация, диффузия, рапидная сталь, дифференцированная броня и другие вызывают затруднения и сложности при обучении с русскими военнослужащими. В то время как иностранные обучаемые с легкостью раскрывают значения данных терминов и могут объяснить сущность процессов, происходящих в материалах [2]. В ходе изучения дисциплины «Материаловедение и технологии конструкционных материалов» преподаватель умело совмещает сухой материал с информацией, которая способна вызвать у обучаемых интерес. Помощь преподавателю в этом призван сыграть иллюстративный материал, который позволяет быстро переключать внимание слушателей и дает им возможность лучше воспринимать лекцию, классно-групповое занятие.

Вызывает оживление и гордость за страну у оценивание полученных знаний, самосто-

ательно управлять траекторией обучения. Также при проведении учебных занятий используется учебно-методическое пособие иностранных военнослужащих, когда преподаватель в качестве примера приводит название стран с месторождением и добычей полезных ископаемых, граждане которой обучаются в данной иностранной группе. Примеры должны быть интересными и понятными по смыслу. Использование аудио- и видеофрагментов позволяет иностранным военнослужащим более полно и качественно усвоить изучаемый материал, понять технологический процесс получения и обработки конструкционных материалов. В ходе проведения самостоятельной работы обучающихся электронное учебное пособие «Материаловедение и технологии конструкционных материалов» позволяет курсантам ознакомиться с содержанием одноименной дисциплины, усвоить основные понятия или более глубоко изучить учебный материал, рассмотреть технологические процессы обработки конструкционных материалов и более подробно ознакомиться с интересующими или трудными темами.

«Материаловедение и технологии конструкционных материалов. Термины и определения», составленное на 4-х языках (русском, английском, испанском, арабском) с определением терминов на русском языке, в котором представлены основные термины, используемые в материаловедении. Главной целью данного пособия является оказание помощи иностранным военным специалистам, изучающих вышеуказанную дисциплину, в освоении профессиональной терминологии для более полного понимания и качественного изучения учебного материала. Так же целью пособия является формирование умений и навыков самостоятельно получать необходимые знания. При проведении учебного занятия преподаватель обращает внимание обучающихся на необходимость обратиться к пособию, найти там необходимое понятие или термин. При этом преподаватель указывает номер темы и страницу учебно-методического, на которой находятся изучаемые термины. Обучающиеся находят понятие, прочитав его на родном языке, уясняют его значение и пытаются объяснить его формулировку на русском языке.

После чего преподаватель резюмирует, убедившись в понимании обучающимися изучаемого термина. При необходимости преподаватель корректирует обучающихся в токовании слов. Далее преподаватель продолжает вести занятие, переходя от термина к термину. Учебно-методическое пособие может быть использовано для самостоятельной работы обучающимися новых обучающихся. Самостоятельная работа проводится в целях активного приобретения знаний, а также для подготовки к предстоящим занятиям. В часы самостоятельной подготовки преподаватель выдает задание иностранным военнослужащим, отсутствующим на учебных занятиях, для самостоятельного изучения материала.

Иностранные военнослужащие воспринимают преподавателя с особым доверием, так как видят в нем источника знаний, посредника между ним и будущей профессией. А если это еще и личность широко развитая, мыслящая, это доверие увеличивается. Опыт преподавателя, его компетентность, грамотность, лояльность, объективность и коммуникабельность имеют огромное значение в обучении иностранных военнослужащих, особенно на первом курсе.

Библиографический список

1. Князева, Е. М. Особенности обучения иностранных студентов химии / Е. М. Князева, Л. Н. Курина // Современные проблемы науки и образования выпуск журнала. – 2010. – №6. – С. 39–43.
2. Щербинина, И. Н. Особенности обучения иностранных военнослужащих техническим дисциплинам / И. Н. Щербинина // Наука, образование, общество : материалы научно-практ. конф. №9–3. – Тамбов : Изд. КК Юком, 2017. – С. 204–205.

РАЗВИТИЕ ГИБКОСТИ У СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В ВУЗЕ

Чалая Е.В., студент, 2 курс бакалавриата, факультет международных отношений
Черенцова И.И., студент, 2 курс бакалавриата, факультет международных отношений
Научный руководитель: Токарь Е.В., канд. пед. наук, доцент,
профессор кафедры физической культуры
ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»
alexandrovaliza.007@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрены особенности проведения занятий по физической культуре в ВУЗе, направленных на развитие гибкости у студентов. Также рассмотрены техники выполнения данных упражнений. Проведено исследование, показывающее изменения гибкости студентов, путём выполнения определенных упражнений, направленных на её улучшение.

Ключевые слова: физическая культура, студенты, упражнения на гибкость, физическое состояние

Гибкость является одним из основных физических качеств человека. Благодаря хорошей гибкости улучшается подвижность суставов, снижается риск растяжений и разрывов мышц, уменьшается боль и судороги, восстанавливаются мышцы, и улучшается их работа, формируется правильная осанка.

Чтобы развить гибкость тела необходимо выполнять комплекс упражнений на растягивание. Это такой вид физической нагрузки, при котором происходит давление на мышцы путём растяжения связок, благодаря чему улучшается их эластичность и прочность. Упражнения для развития гибкости можно условно поделить на две большие группы: статические и динамические.

Статические упражнения. В данном виде упражнений, человек, выполняя движение, останавливается в одной позе на 30-60 сек., чтобы хорошо растянуть задействованные мышцы. Может ощущаться некое покалывание в области растяжения, но это совершенно нормально, так организм сигнализирует о том, что мышца приходит в действие. Важно помнить, что упражнения необходимо делать с осторожностью, чтобы не получить травму в виде растяжения или разрыва связок.

Динамические упражнения. Их выполняют путем пружинящих движений. С каждым таким небольшим рывком, происходит увеличение амплитуды движений. То есть нужно не просто принять положение и удерживать его, как в статической растяжке, а ещё и двигаться, разгоняя пульс и разогревая мышцы.

Также отдельным видом упражнений на гибкость можно отметить Аэростретчинг. Здесь упражнения выполняются на весу с использованием полотен, которые закреплены на потолке. Данный вид стретчинга хоть и смотрится достаточно красиво и легко, но, чтобы выполнять данные упражнения, необходимо проявить силу, дабы удержать равновесие и вес собственного тела.

В АмГУ в процессе занятий по физической культуре мы применяем упражнения стретчинга. Структура занятия имеет свою схему и включает в себя разминку, основную часть и заключительную.

Разминка является вводной частью занятия, которая занимает 10-12 минут и предотвращает травмы в процессе тренировки. При разминке идёт разогревание мышц посредством повышения температуры тела, далее ускоряется обмен веществ и лучше работает дыхатель-

ная и сердечно-сосудистая системы.

В процессе основной части занятия выполняется сам комплекс упражнений, затрагивающий все части тела: шею, плечи, спину, пресс, бедра и т.д.

И в заключительной части происходит непосредственно отдых, расслабление после физической нагрузки.

Мы провели исследование, которое направлено на изучение гибкости студентов. Мы определили, как изменилась гибкость студентов, посредством выполнения определённых упражнений стретчинга.

В качестве теста, мы использовали наклон вперед, который выполняется следующим образом: студент становится на скамью, наклоняется вперёд и тянется руками вниз. Далее он задерживается в максимальной точке наклона, и преподаватель проводит замер линейкой, который производится путём расчёта высоты от края скамьи до кончиков пальцев. Таким образом, определяя гибкость студента.

Первый срез показателей мы провели в начале семестра (в сентябре 2022 года), второй срез – в феврале 2023 года на занятиях по физической культуре. Результаты исследований представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты наклона вперед у юношей и девушек

	Сентябрь 2022	Февраль 2023
Юноши	6±2,20	8±2,36
Девушки	11±2,73	14±2,43

Таким образом, мы можем увидеть, что после полугода занятий растяжкой на занятиях по физической культуре результаты увеличились как у девушек, так и у юношей.

По результатам нашего исследования, можно сделать вывод, что стретчинг – один из важных элементов занятия по физической культуре, который развивает гибкость, улучшает подвижность суставов, а также улучшает циркуляцию крови у студентов, которые большую часть времени ведут сидячий образ жизни.

Библиографический список

1. Токарь, Е. В. Стретчинг. Методы статического растягивания, упражнения для различных групп мышц : учеб.-метод. пособие / Е. В. Токарь, С. С. Добровольский ; АмГУ, ФСН. – Благовещенск : Изд-во Амур. гос. ун-та, 1999. – 48 с.
2. Токарь Е. В, Элективные дисциплины по физической культуре и спорту: общая физическая подготовка: учебное пособие / Е. В. Токарь. – Благовещенск : Амурский гос. ун-т, 2020. – 75 с.

ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСЫ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ В РАМКАХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Янь Лэй, аспирант 3 года обучения, факультет социальных наук
Научный руководитель: Денисова Р.Р., д-р пед. наук,
профессор кафедры психологии и педагогики
ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»
hhyanlei@mail.ru

Аннотация. В статье представлена проблема использования интернет-ресурсов в обучении русскому языку как иностранному в университетах Китая. Обозначены меры корректировки образовательного процесса по усовершенствованию дистанционного образования с использованием интернет-ресурсов, предназначенных для обучения китайских студентов.

Ключевые слова: интернет-ресурсы, региональный компонент дошкольного образования, мониторинг качества дошкольного образования, Амурская область

Актуальность заявленной темы обусловлена тем фактом, что в настоящий период времени интернет-ресурсы, как составляющая часть информационных технологий, выступают в значимыми в развитии высшего образования, в том числе и языкового. В условиях дистанта, с которым высшее образование активно столкнулось с началом пандемии COVID-19, интернет-ресурсы выступили наиболее привлекательными в получении высшего образования, в том числе для обучения русскому языку как иностранному (РКИ). В настоящий период времени в сети Интернет можно обнаружить значительное количество разнообразных образовательных ресурсов, предназначенных для обучения РКИ, причем речь идет как о ресурсах для самого широкого круга обучающихся, так и для китайских студентов. Такие ресурсы расположены на различных специализированных сайтах, многочисленных порталах, в социальных сетях и т.д., а также в многочисленных мобильных приложениях, специально разработанных для данной цели. Кроме того, необходимо отметить тот факт, что в связи с постоянно растущей значимостью ИКТ в системе высшего образования, в создании такого рода материалов принимают активное участие наиболее крупные российские учреждения высшего образования, где обучается много иностранцев, например: МГУ, РУДН, МГИМО и т.д.

Считаем необходимо акцентировать внимание на том, что далеко не все преподаватели в процессе отбора таких ресурсов принимают во внимание требования к отбору, а именно: уровень владения студентами РКИ, конкретную тему занятия, особенности того или иного ресурса и т. д. И если отдельные требования, как правило, преподаватели выполняют, то их совокупность порой не принимается во внимание. Так, к примеру, ряд широко распространенных ресурсов может просто не подходить студентам-магистрантам, поскольку их уровень владения РКИ достаточно высок, в силу чего они будут воспринимать такие ресурсы не более, чем развлекательные. В результате дидактический потенциал такого материала лучше «работает» со студентами младших курсов. Важно, что ресурсы, предназначенные для обучения китайских студентов РКИ, помимо собственно языковой информации, должны содержать информацию о культуре России, традициях и быте россиян, праздниках, особенностях общения в различных неформальных ситуациях и т.д., поскольку наличие такой информации дает возможность формировать иноязычную компетенцию при освоении РКИ. Применение интернет-ресурсов в разных формах формирует реальный языковой контекст, предоставляет китайским студентам виртуальную платформу не только для практики РКИ, но и дает возможность культурной коммуникации, что, в свою очередь, способствует возможности перемещения «обширных общественных сцен» в аудиторию, в рамках которой имеет место обучение РКИ. Все это является значительно более эффективным, чем традиционные методы

обучения «с глаза на глаз» с преподавателем, которые применялись до того, как дистанционное обучение прочно вошло в систему образования.

Различные интернет-ресурсы представляются обязательными при обучении РКИ. Тем не менее, преподавателям необходимо помнить о том, что крайне важным является комбинирование таких ресурсов с другими материалами, например, изучением печатной литературы и письменных работ и т.д. В настоящий период времени отсутствует полноценная интеграция интернет-ресурсов в процесс преподавания РКИ китайским студентам. Говоря о критериях, которым должны отвечать современные электронные ресурсы, предназначенные для обучения китайских студентов, необходимо отметить, что в качестве основных, мы считаем, важно назвать следующие: методическая целесообразность применения таких ресурсов в условиях дистанта. Интернет-ресурсы должны представлять собой не эпизодический дидактический инструмент, а системную часть учебно-методического комплекса; качество и уровень насыщенности по образовательной составляющей. Материал, предлагаемый китайским студентам, должен содержать объективные факты, касающиеся российской действительности, быть актуальным и увлекательным для студентов; соответствие уровню владения студентами РКИ. Как правило, китайские магистранты уже владеют РКИ на достаточно высоком уровне, соответственно, предлагаемые им ресурсы не дублировали тот, который они уже изучали; гибкость образовательной траектории. Необходимо в полной мере учитывать особенности индивидуального подхода, который предполагает, что принимаются во внимание индивидуально-возрастные, психофизиологические и национальные особенности студентов. В данном случае преподавателю РКИ необходимо помнить об особенностях менталитета китайских студентов и, к примеру, не предлагать интернет-ресурсы, содержащие неоднозначные шутки над пожилыми людьми или над преподавателями. Данные материалы являются неподходящими и даже оскорбительными, поскольку китайских студентов, буквально с рождения воспитывают в глубоком уважении к людям старшего возраста и учителям; наличие тьюторской поддержки или, как минимум вменяемой поддержки со стороны разработчиков ресурса, чтобы у студентов была возможность задать все интересующие их вопросы и получить на них оперативные ответы; соответствие материала, представленного на ресурсах, нормам этики и морали, свойственным как русской культуре, так и общечеловеческим представлениям о нормах и ценностях; доступность интернет-ресурса с целью использования в любое время, независимо от своего местонахождения [1, с. 83].

Библиографический список

1. Го Чуньянь Фактор культуры в преподавании русского языка / под общ. ред. Е. В. Корочкиной // Обучение русскому языку как иностранному в современном образовательном пространстве : сборник материалов международной научно-практической конференции. – Ульяновск : УлГТУ, 2021. – С. 135–139.
2. Жданова, Е. В. К вопросу о критериях отбора и оценки веб-ресурсов в преподавании иностранных языков и русского языка иностранцам / Е. В. Жданова, О. С. Харитонова, С. С. Хромов // Статистика и экономика. – 2012. – №3. – С. 8–15.
3. Насейкина, Л. Ф. Интерактивные электронные учебники в современном открытом образовании / С. С. Насейкина // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2010. – №5. – С. 30–35.
4. Титова, С. В. Информационно-коммуникационные технологии в гуманитарном образовании; теория и практика / С. В. Титова. – М.: Квинто-Консалтинг, 2010. – 240 с.
5. Яковлев А. И. Информационно-коммуникационные технологии в образовании / А. И. Яковлев // Информационное общество. – 2001. – №2. – С. 32–37.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ. СЕКЦИЯ 2 «ВОПРОСЫ МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ И ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ»

УДК 130.122

ПАТРИОТИЗМ СОЛДАТ И ОФИЦЕРОВ РОССИИ – УЧАСТНИКОВ СПЕЦИАЛЬНОЙ ВОЕННОЙ ОПЕРАЦИИ, И ЕГО РОЛЬ В ДЕЛЕ ОБОРОНОСПОСОБНОСТИ СТРАНЫ

Августинович А.И., курсант 2 курса

Научный руководитель: Ромадова Л.А., канд. филос. наук,

доцент кафедры управления подразделениями в мирное время

ФГКВОУ ВО «Дальневосточное высшее общевойсковое командное ордена Жукова училище имени Маршала Советского Союза К.К. Рокоссовского»

larisaromadova@mail.ru

Аннотация: в статье рассматривается роль патриотизма в деле укрепления обороноспособности России. Патриотизм как уставная обязанность военнослужащих анализируется в контексте участия солдат и офицеров России в специальной военной операции.

Ключевые слова: морально-нравственные ориентиры, патриотизм, храбрость, специальная военная операция, роль патриотизма

Патриотизм – неотъемлемый компонент боевой мощи, постоянной боевой готовности Российской армии и флота. Патриотизм как уставная обязанность военнослужащих закреплена в п. 18 Устава внутренней службы Вооруженных Сил Российской Федерации: «Военнослужащий обязан проявлять патриотизм, способствовать укреплению мира и дружбы между народами, предотвращению национальных и религиозных конфликтов» [3]. Анализируя определение патриотизма, данные в словарях, статьях и научных работах, мы пришли к выводу, что патриотизм понимается как одна из наиболее значимых ценностей, олицетворяющих любовь к своему Отечеству, «сопричастность с его историей, культурой, достижениями, преданность ему, гордость за прошлое и настоящее, стремление защищать интересы Родины».

Россия столкнулась с многочисленными вызовами и угрозами коллективного Запада, не обоснованными и лишёнными здравого смысла. Россия решительно и адекватно реагирует на них, действуя в рамках правового поля.

Статьи 106 и 107 Устава ООН даёт государствам-победителям во Второй мировой войне применять силы в отношении воевавших против них стран гитлеровской коалиции для пресечения действий, которые направлены на пересмотр Второй мировой войны и оправдание нацизма. В том числе, возможно применение военной силы.

Известно, что на исход сражений и войн серьёзное и решающее значение оказывает состояние духа войск, а храбрость и патриотизм солдат и офицеров может компенсировать численный перевес противника.

За многовековую отечественную историю в нашем обществе и армии сложились определенные патриотические традиции:

– беспредельная преданность Отечеству, готовность сознательно отдать за него жизнь;

– непререкаемый авторитет Военной присяги, исполнение ее в любых условиях;

– стойкость и упорство в бою, готовность к подвигу как норма поведения;

– высокое понятие воинской чести и воинского долга у военнослужащих;

– преданность полку, кораблю, его знамени и традициям;

– уважение и соблюдение воинских ритуалов, наград и чести мундира;

– личный пример командиров и начальников своим подчиненным и другие.

Анализируя положения Основного закона нашего государства, необходимо отметить, что в Конституции РФ идея патриотизма прямо не закреплена, но в преамбуле посредством таких понятий, как любовь и уважение к Отечеству, можно проследить косвенное закрепление данного института [1]. Не случайно, ежегодно Президент России, обращаясь с посланием к Федеральному собранию РФ, всегда затрагивает тему патриотизма.

Роль патриотизма в деле укрепления обороноспособности нашей страны огромна:

1. Патриотизм позволяет воспитывать у военнослужащего любовь к Родине и преданность Отечеству. Неподдельный патриотизм проявляется в делах – в верности своему конституционному, воинскому долгу и в образцовом его выполнении.

2. Патриотизм оказывает дисциплинарную и мобилизующую роль, на которой зиждется боевая мощь Вооружённых Сил РФ.

3. Патриотизм выступает духовной составляющей в качестве основного фактора укрепления боевого потенциала Вооружённых Сил РФ.

4. Патриотизм – важнейший фактор укрепления Вооружённых Сил России. Патриотические идеи снижают воздействие отрицательных факторов в мирных и боевых условиях, которые негативно влияют на морально-психологическое состояние войск, их стойкость в бою.

Наши военнослужащие выполняют боевые задачи в зоне проведения специальной военной операции, самоотверженно и стойко противостоят противнику. Вот слова одного из участников специальной военной операции, гранатомётчика с позывным «Зверь»: «Настрой боевой. Ребята все заряжены. Всё хорошо. Работаем. Конечно, мы победим! Наши деды наших отцов так воспитывали, наши отцы нас так воспитали... Мы любим свои семьи, своих детей, жён, мам, бабушек. И надо их защищать. Мы же мужчины» [1].

Примеров мужества и героизма сегодня можно привести много. Так, зенитчики Южного военного округа продолжают выполнять боевые задачи по прикрытию воздушного пространства от атак беспилотных летательных аппаратов украинских националистов. Командир зенитного ракетного отделения младший сержант Семён Князькин, награждённый медалью Суворова, стал примером мужества и героизма для своих подчинённых при выполнении боевых задач в ходе специальной военной операции. Семён отразил налёт вражеских беспилотников на позиции российских войск, а также совместно с мотострелковыми и танковыми подразделениями отбил два наступления украинских боевиков.

И примеров самоотверженного служения Родине будет ещё больше, ибо ничто не сможет стереть из памяти подвиг советских воинов и всех тех, кто принёс жертву во имя победы над нацизмом.

Таким образом, быть воином-патриотом означает, что военнослужащий должен четко знать и выполнять служебные обязанности, постоянно совершенствовать свои морально-боевые качества, строго следовать требованиям воинских уставов, приказам командиров и начальников.

Библиографический список

1. Конституция Российской Федерации с изменениями от 04.07.2020. – СПб. : Питер, 2021. – 64 с.

2. Приложение № 1 к приказу Министра обороны Российской Федерации от 22 июля 2019 г. № 404 «Об организации военно-политической работы в Вооружённых Силах Российской Федерации» / СПС КонсультантПлюс.

3. Общевоинские уставы Вооружённых Сил Российской Федерации. – М. : ИНФРА-М. 2023. – 717 с.

4. Лутовинов, В. И. В патриотизме молодежи – будущее России. М. : Фонд Андрея Первозванного, 1999.

ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИЙ ПЛАКАТ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ ЦЕННОСТЕЙ ДЕТЕЙ И МОЛОДЁЖИ

Адаменко Н.И., студент 3 курса бакалавриата 3 года обучения, индустриально-педагогический факультет

Научный руководитель: Ананьева Т.К., старший преподаватель кафедры изобразительного искусства и методики его преподавания

ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
n4325kikij@gmail.com

Аннотация. В качестве цели исследования автор данной статьи ставит перед собой задачу обосновать актуальность использования некоторых принципов советской пропаганды при осуществлении воспитательной работы с молодым поколением страны.

Ключевые слова: плакат, пропаганда, формирование личностных ценностей, воспитание

Плакат – произведение изобразительного и словесного искусства, посвящённое одной теме и рассчитанное при помощи открытого воздействия практически изменять поведения людей [1]. Плакат как явление зародился относительно недавно, по историческим меркам - в конце 19-го века. Однако, уже с того времени завоевал немалую популярность. Плакаты уже тогда активно использовались в рекламе, а с началом Первой Мировой Войны они стали одним из основных средств ведения военной пропаганды. Плакаты не обошли стороной и нашу страну. Во время Гражданской войны их активно использовали практически все стороны конфликта. После победы большевиков плакат окончательно укоренился в нашей стране и начал активно использоваться.

Плакат, вследствие своей простоты, яркости образов на нём и запоминающихся цитат, стал, наверное, одним из самых эффективных средств донесения определённой информации населению, побуждения его к действию. И конечно, не стоит забывать о том, что в отличие от обычных картин, плакаты можно было буквально поставить на поток — производить в промышленных масштабах. Для населения, пережившего три революции, мировую и гражданскую войны, которое буквально «потерялось» в своих собственных взглядах на власть и жизнь общества плакаты стали отличным источником информации, через который советская власть разъясняла потерявшемуся народу определённые стороны новой жизни и собственные взгляды на них.

Одним из ярких примеров существования идейного общества в истории человечества можно назвать СССР. Огромнейший вклад в достижение такого уровня массового сознания, царившего среди умов людей, внесла советская пропаганда, успех и эффективность которой неоспорим. Советский человек, благодаря колоссальной работе ведущейся идеологической политики, имел четкое представление о ценностях и нравственных нормах, соблюдаемых в обществе, а также о том, что необходимо делать, чтобы данное общество существовало и процветало.

Говоря в контексте современной России, можно заметить значительные отличия ценностей нынешнего подрастающего поколения от тех ценностей, которые прививались в детстве и юности живущему ныне старшему поколению. Если же ранее общество четко понимало, какие качества личности следует в себе воспитывать, чтобы стать достойным членом общества, сейчас грань между тем, что такое «хорошо», а что такое «плохо» достаточно размыта. Вследствие утраты государственной идеологии, общих для всей страны целей и веры в их достижение, а также появления информационного пространства, перенасыщенного кон-

тентом самого различного содержания – произошли сильные изменения и сдвиги нравственных ценностей и ориентиров среди членов российского общества. Значимым ранее идеалам и целям построения «желаемого будущего», важности и необходимости образования и последующего общественного труда на благо того же общества – пришли на замену: индивидуализм, личная выгода, а также ценность материальных благ. Движимыми силами молодежи всё чаще становится крупный заработок, удовлетворяющий различные личные потребности.

После выхода России из Болонской системы образования 24 мая 2022 года, государство начало активную работу по восстановлению утраченных ценностей и продвижению их в массы, перейдя к колоссальной воспитательной работе.

Воспитание – навыки поведения, привитые школой, семьёй, средой и проявляющиеся в общественной жизни [2]. Оно начинается на ранних этапах жизни человека и именно в процессе него общественные ценности и нормы передаются детям, формируя их личностные ценности. Развитие личности по своему содержанию определяется тем, что общество ожидает от человека, какие ценности и идеалы ему предлагает, какие задачи ставит перед ним на разных возрастных этапах [3]. Поэтому очень важно создавать такую общественную среду, попав в которую человек уже на ранних этапах своего развития, будет окружён ясными и понятными ему ориентирами.

Чтобы воспитательный процесс «подрастающего российского общества» осуществлялся, как можно плодотворней, следует обратиться к успехам минувших лет, реализованных в этой области и постепенно их вводить в использование, адаптируя под современные реалии.

Таким образом, обратившись к собственному прошлому и взяв за основу самые успешные стороны советской пропаганды, грамотно научившись их реализовывать на практике в наши дни – можно обеспечить более успешный воспитательный процесс подрастающего поколения. Но очень важно интегрировать успехи советской пропаганды постепенно и грамотно, чтобы не вызвать отторжения и неприятия резко появившихся норм и ценностей.

Говоря о самых успешных сторонах советской пропаганды, невозможно оставить без внимания плакаты, выполняемые в разных жанрах и тематиках. В контексте воспитания пользовались зачастую просветительскими плакатами. В наши дни плакат может активно послужить созданию той, так необходимой для формирования личности, среды. Помимо этого, он является простым, но эффективным средством воспитания, так как сам по себе ярок, может находиться в различных местах, а один экземпляр может действовать сразу на огромное количество людей, созерцающих его.

Подводя итоги всему вышеизложенному, можно заключить, что правильное и последовательное применение плаката в воспитании подрастающего поколения может иметь положительный эффект на создание той среды, в которой и будет формироваться личность.

Библиографический список

1. Рейтынбарг, Д. И. Плакат по безопасности труда в СССР и за границей / Д. И. Рейтынбарг. – Москва : Издательство социально-экономической литературы, 1931. – 206 с.
2. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка : Ок. 100000 слов, терминов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов ; Под ред. Проф. Л. И. Скворцова. – 27-е изд., испр. – М : ООО «Издательство Оникс» : ООО «Издательство «Мир и Образование», 2010. –1360 с.
3. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология: развитие ребенка от рождения до 17 лет / И. Ю. Кулагина // Ун-т Рос.акад. образования. – 5-е изд. – М. : Изд-во УРАО, 1999. – с. 175.

ПОЛИТИЧЕСКОЕ И ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ НА БАЗЕ ДВОКУ

Баранов С.В., курсант 2 курса, отделение СПП
Научный руководитель: Скороходова Е.В., канд. биол. наук,
преподаватель кафедры бронетанкового вооружения и техники
ФГКВБОУ ВО «Дальневосточное высшее общевойсковое командное ордена Жукова училище
имени Маршала Советского Союза К.К. Рокоссовского»
maryam.ooo@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются проводимые мероприятия на базе ДВОКУ для политического и патриотического воспитания молодежи.

Ключевые слова: курсант, ДВОКУ, патриотизм, политика, вооруженные силы РФ

В настоящее время актуально патриотическое и политическое воспитание молодежи в нашей стране и представляет собой систему современных взглядов, принципов и приоритетов государственной молодежной политики по воспитанию гражданственности и патриотизма молодежи.

Политическое и патриотическое воспитание молодежи основывается на следующих нормативно-правовых актах: Конституция Российской Федерации, Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Указ Президента Российской Федерации от 20.10.2012 № 1416 «О совершенствовании государственной политики в области патриотического воспитания Российской Федерации», постановление Правительства Российской Федерации от 05.10.2010 № 795 «Об утверждении Концепции федеральной системы подготовки граждан Российской Федерации к военной службе на период до 2020 года», постановление Правительства Российской Федерации от 24.07.2000 № 551 «О военно-патриотических молодежных и детских объединениях». Воспитание патриотизма молодежи базируется на следующих основных понятиях и определениях:

патриотизм – это любовь к Родине, преданность своему Отечеству, стремление служить его интересам и готовность к его защите. Это: сформировавшаяся позиция преданности стране и солидарности с ее народом, сознательная и добровольно принимаемая позиция граждан;

гражданственность – это сформировавшаяся система знаний и отношений личности к себе как гражданину, к гражданскому обществу, к государству и государственным структурам, к собственным гражданским правам и обязанностям, позволяющая ей успешно жить в условиях государства и гражданского общества, реализовывать свои гражданские права и обязанности в определенной политической и социокультурной среде. Гражданственность как совокупность взглядов, оценок, принципов, позиций выражается в чувстве долга и ответственности человека перед гражданским коллективом, к которому он принадлежит;

воспитание – деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации молодежи на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил, норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства;

гражданское воспитание – целенаправленная деятельность по формированию гражданственности как интегративного качества личности, позволяющего человеку осуществлять себя юридически, нравственно и политически дееспособным. Включает формирование социально-политической компетентности, политической, правовой демократической культуры личности, четкой гражданской позиции, социально значимой целеустремленности, личного чувства долга и ответственности, развитие потребности в труде на благо России, ориентацию на приоритет общественных и государственных начал над индивидуальными интересами и

устремлениями;

военно-патриотическое воспитание – многоплановая, систематическая, целенаправленная и скоординированная деятельность органов государственной власти, общественных и образовательных организаций, а так же учреждений молодежной политики, иных субъектов патриотического воспитания по формированию у молодежи высокого патриотического сознания, возвышенного чувства преданности к Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга, важнейших конституционных обязанностей по защите интересов Родины, способности к его вооруженной защите, знаний о военной истории, военной службе, гордости за отечественное оружие, сохранение и приумножение славных воинских традиций.

Создание единого пространства гражданского и патриотического воспитания в Амурской области поспособствовало Дальневосточное высшее общевойсковое командное ордена Жукова училище имени Маршала Советского Союза К.К. Рокоссовского. Образованный человек сегодня является личностью, готовой к жизни в условиях динамического обновления и изменения общества, социально активной, способной к адекватной адаптации в социуме – с одной стороны, и духовно богатой, обладающей высоким уровнем гражданской ответственности и социального интеллекта – с другой.

На базе училища проводятся мероприятия по воспитанию молодежи патриотизму и политическим основам. Училище тесно связано с жизнедеятельностью города, курсанты ДВОКУ очень часто проводят мероприятия с молодежью, тем самым прививая к ним чувство патриотизма. В училище регулярно проводятся различного вида конференции, такие как: участие офицеров и курсантов училища в военно-политических акциях “уроках мужества”, популяризации военной службы, повышению престижа ВС РФ, проведения парада победы, показ исторических фильмов о Советских и Германских армиях, проведение лекций на тему: «Советско-Германская война», где подробно рассказывается о взаимоотношениях стран с образования и до наши дней. Для Юн. Армейцев проводится изучение и организация статической выставки вооружения и военной техники в парке «ПАТРИОТ» в осознанных местах партизанской деревни «АЛБАЗИНСКОГО ОСТРОГА». Ближе ко дням воинской славы курсанты ДВОКУ посещают школы и проводят военно-патриотические занятия с учениками, доводят до них: основные понятия воинского долга, рассказывают о подвигах героев СВО окончивших ДВОКУ. Проводят с детьми экскурсии в музей на базе самого училища, а также на Артиллерийском Полу Капанире, где рассказывают и наглядно показывают вклад училища в историю России.

Таким образом, в современных условиях развитие патриотизма у граждан Российской Федерации представляет собой одну из приоритетных задач модернизирующегося российского общества и необходимое условие его самосохранения и интеграции. России нужен патриотизм, так как люди, живущие в ней, должны любить свою страну, общество и государство. Он должен послужить консолидации общества, сохранение единого социокультурного пространства страны, преодолению любых проявлений национализма, шовинизма, межрелигиозных и межэтнических конфликтов для того, чтобы Россия могла вновь обрести свое былое величие и мощь.

Библиографический список

1. Карпов, А. Военно-политическая работа в подразделении / А. Карпов // Учебное пособие – ДВОКУ, 2019.
2. Бурков, Ф. Гражданско-патриотическое воспитание / Ф. Бурков // Учебное пособие. – ДВОКУ, 2020.
3. Карпов, А. Основы военно-патриотического воспитания / А. Карпов // Учебное пособие – ДВОКУ, 2019.

ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ПОДРОСТКОВ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Бертенёва Ю.А., аспирант 2 года обучения, психолого-педагогический факультет
Научный руководитель: Галагузова М.А., д-р пед. наук, профессор кафедры педагогики
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
juliaberteneva@outlook.com

Аннотация: Статья посвящена рассмотрению нормативных документов РФ и литературы, а также реализации гражданско-патриотического воспитания подростков, в дополнительном образовании, посредством изучения истории, ДПИ и элементов региональной культуры.

Ключевые слова: гражданско-патриотическое воспитание, дополнительное образование, культура

«Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 года» основана на:

- привитии духовно-нравственных принципов, любви к своей Родине, служении социуму и стране;
- формировании осознания культурно-исторических ценностей, важности традиций и ценностей этносов нашего государства;
- освоении истории и культуры [4].

Согласно статье Т.С. Дороховой, гражданско-патриотическое воспитание – это направленный процесс нравственного характера, в котором происходит:

- процесс взаимодействия демократического социума, к инициативному труду, цель которого развитие государства;
- осуществление прав и обязанностей, в случае их нарушения осознание ответственности политического, нравственного и правового векторов, а также самосовершенствование и развитие собственных способностей [2].

Основами самосознания гражданско-патриотического воспитания у подрастающего поколения являются: знание истории родного региона; интересы и потребности духовно-нравственного и ценностного направлений. Привитие данного процесса у учащихся можно определить по качествам: ответственность, законопослушность, достоинство, долг, патриотизм, гражданская позиция.

Гражданско-патриотическое воспитание способствует развитию у молодого поколения национального и личностного взаимодействия с культурой [3].

В образовательном учреждении, посредством дополнительного образования, осуществляется реализация данного компонента на практике. Задачами дополнительного образования – являются развитие интереса к истории и культуре страны, способствование формированию нравственности, духовности, благородства и. т.д. [1].

С учащимися проводятся различные мероприятия, приуроченные датам: День конституции, День народного единства и т.д. Реализуются тематические вечера, посвящённые культурным и фольклорным праздникам и традициям Амурской области: масленица, колядки и т.д. В работе участвуют не только учащиеся, но и их родители. В образовательном учреждении проводятся выставки художественных и декоративно-прикладных работ учащихся, по темам амурского казачества: истории костюма, керамики, письменности, литературы и т.д.

Включение в программу регионального компонента в образовательном процессе способствует развитию у подростков интереса к народному творчеству, сохраняет и популяри-

зирует творчество, искусство и культуру региона в социуме. Прививает эстетический вкус, воспитывает чувства патриотизма и гражданственности.

Гражданско-патриотическое воспитание в дополнительном образовании – это система, целенаправленного действия. Результатом данной работы является накопление теоретических и практических знаний и умений учащимися. Данная деятельность у молодого поколения формирует уважительное отношение к истории, к старшему поколению, этносам и к своему государству.

Библиографический список

1. Горельцев, А. Г. Гражданско-патриотическое воспитание студентов в государственном техническом вузе / А. Г. Горельцев. – Санкт-Петербург : Санкт-Петербургский МВД Российской Федерации, 2007. – 7 с.
2. Дорохова, Т. С. Содержание гражданско-патриотического воспитания в современном российском обществе : к постановке проблемы / Т. С. Дорохова, М. А. Галагузова, Е. С. Дорохова // Профилактика зависимостей. 2020. – №1. – с. 48–52.
3. Зайцева, П. Д. Гражданско-патриотическое воспитание молодёжи / П. Д. Зайцева. – Новосибирск : Изд-во «Гражданско-патриотическое воспитание молодёжи», 2017. – 93–95 с.
4. Мешков, А. Е. Гражданско-патриотическое воспитание учащихся на традиционных ценностях отечественной культуры / А. Е. Мешков. – Москва : Московский государственный гуманитарный университет им. М. А. Шолохова, 2011. – 11 с.

ИНСТРУМЕНТАРИЙ РАЗВИТИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО УЧИЛИЩА

Бордов И.С., курсант 2 курса

Научный руководитель: Демко А.Н., подполковник, канд. техн. наук, доцент,
профессор кафедры вооружения и стрельбы
ФГКВООУ ВО «Дальневосточное высшее общевойсковое командное ордена Жукова училище
имени Маршала Советского Союза К.К. Рокоссовского»
aleksandr.demko.71@yandex.ru

Аннотация. Результаты социологических исследований демонстрируют, что у определенной части населения страны имеется искажение представления о важности таких качеств, как любовь к своей культуре, языку, традициям, стране в целом. Данные проявления стали очевидны с началом проведения специальной военной операции. В статье приводятся примеры инструментария, используемого в военном вузе с целью развития патриотизма у обучающихся.

Ключевые слова: патриотическое воспитание; молодежная политика, защита Родины, воспитание гражданина

На сегодняшний день большое внимание уделяется проблеме формирования патриотических качеств у граждан страны. В Национальной доктрине образования РФ подчеркивается, что система образования призвана обеспечить воспитание патриотов России [1]. Патриотизм – нравственный и политический принцип, социальное чувство, содержанием которого является любовь к отечеству и готовность подчинить его интересам свои частные интересы [2]. В следствии стремительного развития средств научно-технического прогресса наиболее эффективными инструментами формирования патриотизма являются: достижения страны в политике, искусстве, науке, экономике, производстве, спорте и других областях; влияние СМИ и интернет-сообществ; воспитание на уровне образовательных учреждений; семья.

Специфика подготовки будущего офицера – защитника родины, накладывает свои отпечатки на инструментарий развития патриотизма и воспитание гражданина способного в нужный момент пожертвовать своей жизнью во имя интересов страны. Наиболее значимыми инструментами развития патриотизма в военном вузе являются: 1. Кинематограф, музыка, спорт; 2. Профессионально-ориентационная и военно-патриотическая работа курсантов с молодежью; 3. Участие в праздновании дней воинской славы; 4. Личный пример офицеров-воспитателей; 5. Современные Героические примеры сослуживцев; 6. Использование боевого опыта при проведении занятий; 7. Атмосфера быта и повседневной жизнедеятельности воинского подразделения, принцип единоначалия и сила воинского духа; 8. Высокая воинская дисциплина.

Значительную роль в процессе патриотического воспитания играет отечественный кинематограф и телевидение, которые обладают уникальной выразительной спецификой влияния на миллионы людей. Плеяда молодых талантливых режиссеров, творческие работы которых об Армии, современных и исторических Героях стали настоящим достоянием нашей страны. Кино по сути своей много больше, чем развлечение. Это значительный ресурс образования, общения, формирования личности и патриотизма. Курсанты еженедельно участвуют в просмотре таких фильмов в клубе училища.

Усилению патриотических чувств способствует музыка. Колоссальное влияние в формировании патриотизма оказывает Государственный гимн. Музыка способна возродить в душе любого человека такие чувства как гордость за страну, людей, живущих в ней. Все военнослужащие училища ежедневно участвуют в священном воинском ритуале по поднятию

Государственного Флага Российской Федерации с обязательным исполнением Государственного гимна Российской Федерации. Следующим инструментом формирования патриотических чувств является спортивная деятельность. Спорт объединяет и сближает людей, воспитывает любовь и преданности Родине, выступает как средство нравственного и патриотического воспитания. Также стоит отметить важность позиционирования своей страны, своей роты как одной из сильнейших в спортивной работе. Занятие спортивно-массовой работой в училище является неотъемлемой частью обучения и воспитания, важной частью формирования личности будущего офицера, значительное количество обучающихся традиционно становятся призерами России по различным видам спорта. Профессионально-ориентационная и военно-патриотическая работа курсантов с молодежью, проводимая с муниципальной администрацией, обеспечивает историческую связь поколений и оказывают сильное влияние на формирование патриотизма как у учащихся школ – молодежи, так и у курсантов, участвующих и проводящих мероприятия. Участие в праздновании дней воинской славы в соответствии с календарем Вооруженных Сил осуществляет историческую связь поколений воинства России, прославляют его славный путь в борьбе за независимость своей страны. Мероприятия дней воинской славы проводятся курсантами под руководством наставников. Яркие подвиги Александра Невского, Суворова, Кутузова, Рокоссовского на всегда остаются в умах и сердцах офицеров.

Современные героические примеры, в том числе пример офицеров училища, из которых абсолютное большинство участники боевых действий вдохновляют курсантов на аналогичное отношение к своей профессии, придают им уверенность в своих убеждениях и взглядах на жизнь, формируют жизненную позицию офицера – защитника Родины. Десятки выпускников училища награждены «Звездой Героя Российской Федерации» и «Орденом Мужества» в ходе проведения специальной военной операции, их имена, их подвиги являются самыми яркими примерами для каждого курсанта. В нашем образовательном учреждении вопрос формирования патриотизма у обучающихся является приоритетным направлением учебной деятельности, использование современного боевого опыта Сирии, Ливии, опыта СВО – ориентированное на развитие патриотических чувств, гордости за принадлежность обучающихся к своей Родине дает значительный эффект и обогащает знания выпускников. Зарождение офицера происходит в его курсантской среде, основным центром воспитательной работы является рота. Всем известен старый, проверенный жизнью лозунг наших отцов и дедов – «Рота – твоя семья!», атмосфера быта подразделения, организация повседневной жизнедеятельности воинского коллектива, единоначалие, высокая воинская

Воинская дисциплина – основа отличной учебы! Достижение высокой воинской дисциплины основано на осознании каждым военнослужащим воинского долга и личной ответственности за защиту Российской Федерации. Она строится на правовой основе, уважении чести и достоинства военнослужащего. На протяжении существования училища сложился богатый опыт и широкий инструментарий развития патриотического воспитания. Приведенные примеры инструментария – совокупности средств для развития патриотического потенциала обучающихся применим в образовательных организациях страны, не связанных с деятельностью Вооруженных Сил и способен привести к высоким результатам.

Библиографический список

1. Национальная доктрина образования в Российской Федерации (постановление Правительства РФ от 04.10.2000 № 751).
2. Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона – М., Терра, 2012 г. – 40726 с. – ISBN 5 -900741-41-01-0.

ЗАДАЧИ ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МОБИЛИЗОВАННЫХ ГРАЖДАН И НАПРАВЛЕНИЯ ИХ РЕАЛИЗАЦИИ

Воронин А.А., курсант 2 курса

Научный руководитель: Антипов Н.С., подполковник, старший преподаватель
кафедры вооружения и стрельбы

ФГКВООУ ВО «Дальневосточное высшее общевойсковое командное ордена Жукова училище
имени Маршала Советского Союза К.К. Рокоссовского»

Аннотация. В статье рассматриваются особенности корректировки задач военно-патриотического воспитания мобилизованных граждан с учетом опыта проведения частичной мобилизации и подготовки граждан к выполнению боевых задач.

Ключевые слова: патриотическое воспитание; частичная мобилизация, защита Родины, воспитание гражданина.

Военно-патриотическое воспитание – это многоплановая систематическая целенаправленная и скоординированная деятельность государственных органов, общественных объединений и организаций по формированию у молодёжи высокого патриотического сознания, возвышенного чувства верности своему Отечеству, готовности к его защите как важнейшей конституционной обязанности в отстаивании национальных интересов Российской Федерации и обеспечении её военной безопасности перед лицом внешних и внутренних угроз.

Основными задачами военно-патриотического воспитания считаются:

Формирование у граждан РФ патриотических ценностей, патриотического самосознания;

Воспитание уважительного отношения, верности традициям Российской армии;

Утверждение в обществе сознательного отношения к выполнению конституционного долга по защите свободы и независимости России, обеспечению её безопасности и суверенитета;

Активное противодействие антипатриотизму, манипулированию информацией, пропаганде образцов массовой культуры, основанных на культе насилия, искажению и фальсификации истории нашего Отечества;

Формирование расовой, национальной, религиозной терпимости, развитие дружеских отношений между народами

Привитие гражданам чувства гордости, глубокого уважения и почитания символики государства - Герба, Флаг, Гимна Российской Федерации.

Военно-патриотическое воспитание протекает по следующим основным направлениям:

1) Духовно-нравственное - осознание личностью высших ценностей, идеалов, ориентиров, социально значимых процессов и явлений реальной жизни, развитие высокой культуры образования, формирование высоконравственных, профессионально-этических норм поведения, слагаемых воинской чести, ответственности и коллективизма;

2) Историческое - познание истории Отечества, места и роли России в историческом процессе, героического прошлого разных поколений, осознание неповторимости Отечества, неразрывности с ним, гордости за его историю, ответственности за происходящее в обществе и государстве;

3) Политико-правовое - формирование глубокого понимания конституционного и воинского долга, политических и правовых событий и процессов в обществе и государстве,

военной политики.

Воинский патриотизм мобилизованного олицетворяет собой беззаветную преданность Родине, гордость за народные свершения и соперничество за её победы и поражения, готовность защищать её от врагов, потребность в достойном, самоотверженном, вплоть до самопожертвования, служении Отечеству.

На военно-профессиональный патриотизм мобилизованного во многом повлиял русский национальный характер, благодаря чему из поколения в поколение передавались такие характерные воинские черты, как:

- Беззаветная преданность Отечеству и готовность сознательно отдать за него жизнь;
- Неоспоримый авторитет воинской присяги, обязательное её исполнение в любых условиях, даже ценой жизни;
- Высокие понятия воинской чести, чести мундира и воинского долга;
- Стойкость и упорство в бою, готовность к подвигу;
- Преданность своей части, кораблю, его знамени, его традициям;
- Уважение и соблюдение воинских ритуалов, уважение боевых наград;
- Героическое поведение в плену, хранение военной тайны;
- Личный пример офицера своим подчинённым;
- Мастерское владение своей профессией от полководца до рядового;
- Готовность прийти на помощь народам, оказавшимся в беде.

Современная служба в Вооружённых Силах даёт немало примеров мужественных поступков воинов различных родов войск, свидетельствующих об их верности воинскому долгу, преданности Родине. Так, с 1992 г., когда в России было учреждено звание «Герой Российской Федерации», на конец 2022 г. общая численность награждённых составила 1229 человек, из них 526 посмертно.

Наше военно-патриотическое воспитание всегда помогает нам преодолевать различные трудности, встречающиеся у нас на пути, а также поддерживает боевой дух нашего непобедимого народа.

Библиографический список

1. Студопедия, лекция : «Военно-патриотическое воспитание будущих воинов».
2. Армейский сборник №3 2023г «Основные направления деятельности МО РФ по военно-патриотическому воспитанию молодёжи».
3. Методические рекомендации по организации патриотического (военно-патриотического) воспитания.

СОЗДАНИЕ ПРОЕКТОВ ПАТРИОТИЧЕСКОЙ И ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Гордейчук А.А., студент 5 курса бакалавриата, факультет иностранных языков
Научный руководитель: Аниховская Т.В., канд. филол. наук, доцент кафедры английской филологии и методики преподавания английского языка
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
Galeksandra_2000@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются возможности создания патриотических и профориентационных проектов на уроках английского языка на старшем этапе обучения. Представлен авторский проект, посвященный году Педагога и наставника-2023, разработанный на основе УМК «Rainbow English-11» и реализованный с учащимися 11 класса с. Береговое Зейского района Амурской области.

Ключевые слова: патриотизм, проектная деятельность, английский язык, воспитательный компонент, профориентация

Патриотическое воспитание и формирование духовно-нравственных ценностей в школе неразрывно связано с образовательным процессом и должно являться составной частью обучения по предмету. Наиболее благоприятны для этих целей предметы гуманитарного цикла, такие как русский язык, литература, история. Не является исключением и урок иностранного языка, особенно на старшем этапе обучения, когда школьники, владея уже достаточным языковым материалом, готовы обсуждать важные социальные и культурные темы, касающиеся не только страны изучаемого языка, но и родной страны, анализировать, сравнивать и понимать большой вклад своей родины в мировое культурное наследие.

2023 год, объявленный в России Годом педагога-наставника и приуроченный к 200-летию со дня рождения одного из основателей российской педагогики Константина Ушинского, – прекрасный повод обратиться к обсуждению профессии Учителя на уроке иностранного языка. Представляется целесообразным сделать это в рамках темы «Образование», представленной в большинстве УМК по английскому языку, используемых в школе. Предлагаемый нами проект для учащихся 11 классов, посвященный значимости учителя-наставника, основан на УМК «Rainbow English» авторства О.В. Афанасьевой и И.В. Михеевой [1]. Тема «Образование» затрагивается в учебнике в первом разделе «Steps to Your Career». Основные аспекты темы – проблема выбора университета для продолжения обучения, специфика школьного обучения в России и за рубежом. На заключительном этапе обсуждения темы уместно реализовать проект профориентационной направленности, помогающей школьникам определиться с будущей профессией и, возможно, сделать свой выбор в пользу профессии учителя.

Проект «A Teacher starts with T» полностью основан на изученном лексико-грамматическом материале, развивает все виды речевой деятельности на английском языке, и дает ученикам возможность по-новому взглянуть на профессию учителя, узнать о великих педагогах страны, региона и своей школы. По структуре проект делится на три составляющие: «Teacher You All Know», «Teacher We Know» и «Teacher I Know».

Первый этап «Teacher You All Know» посвящен К.Д. Ушинскому и его вкладу в отечественную педагогику. Учитель на уроке раздает детям текст – сообщение о К.Д. Ушинском [2; 3]. Ученики читают текст и отвечают на послетекстовые вопросы, фронтально или в парах. Далее требуется выделить слова, отражающие основные принципы педагогической деятельности К. Ушинского и, опираясь на лексико-грамматические опоры, изложить своими

словами, какой вклад внес К.Д. Ушинский в российское образование и почему его можно назвать великим педагогом. Второй этап «Teacher We Know», предполагает прослушивание аудиотекста о педагоге, известном в городе или области, откуда родом ученик. В нашем случае это текст о знаменитом в Амурской области педагоге В.В. Белоглазове, основателе известного хореографического ансамбля «Ровесники». В качестве перехода от обсуждения прочитанного текста к аудированию учитель спрашивает, что дети знают о других выдающихся педагогах России и есть ли известные педагоги в Амурской области. Аудиотекст о В.В. Белоглазове раскрывает личность этого уникального педагога и позволяет проследить наследие идей К.Д. Ушинского в его деятельности. После прослушивания ученикам предлагаются задания на проверку понимания и обсуждение. Также требуется назвать ключевые слова, определяющие педагогическую деятельность Белоглазова, и выделить принципы, которые Белоглазов перенял у К.Д. Ушинского. Третий этап проекта «Teacher I Know» подразумевает написание учащимися эссе о своем любимом учителе, который повлиял на их жизнь больше всего. Они могут рассказать историю из школьной жизни с участием этого учителя, или о том, как учитель интересно ведет свой предмет, перечислить привлекательные качества педагога. В качестве завершения предлагается фраза «My ideal teacher starts with ...», где окончанием является буква, с которой начинается слово-ассоциация с любимым учителем (например, «My ideal teacher starts with P: a Parent» и т.п.).

Красочно оформленные индивидуальные эссе становятся материалом для итогового коллективного продукта проекта – тематического плаката или информационной газеты, посвященной значимости педагога-наставника в жизни школьника. Также учащимся выделяется время на устное представление работ, во время которого они рассказывают о своем любимом учителе, отвечают на вопросы и делятся своими впечатлениями о самом проекте, например, о том, что нового они узнали, что их поразило, что вдохновило и т.д. В качестве рефлексии ученики, опираясь на предложенные опоры, делают итоговые высказывания по теме.

Описанный выше проект был реализован с учащимися 11 класса пос. Береговой Зейского района Амурской области и позволил не только закрепить изученный материал по теме «Образование» и активизировать развитие творческих навыков, навыков поискового чтения, учебно-организационных умений, умений обобщать и делать выводы, но также способствовал воспитанию чувства патриотизма и пониманию важности роли Учителя в жизни каждого ученика. Приятно отметить, что несколько учеников этого класса планируют поступать в педагогический университет. Таким образом, любой урок, включая урок иностранного языка, может иметь значительный воспитательный, культурный и общеобразовательный потенциал, позволяет прививать ученикам правильные ценности и ориентиры.

Библиографический список

1. Афанасьева, О. В. Английский язык: «Rainbow English» : учеб. для 11кл. Общеобраз. Учрежд. / О. В. Афанасьева, И. В. Михеева, К. М. Баранова. – М. : Дрофа, 2016. – 200 с.
2. Ильясова, Э. И. Феномен педагогического наследия К. Д. Ушинского / Э. И. Ильясова // Путь в педагогическую науку: проблемы и решения. – 2019. – №9. – С. 26–33.
3. Кочерга, И. В. Значение педагогических идей К.Д. Ушинского в современном образовательном пространстве / И. В. Кочерга // Проблемы современного образования. – 2014. – №2. – С. 32–35.
4. Кузнецов, Д. В. Не расставайтесь с детством! / Д. В. Кузнецов // Чтения памяти Евгения Петровича Сычевского. – 2020. – №20. – С. 55–78.

ПАТРИОТИЗМ КАК ОДНО ИЗ ВАЖНЕЙШИХ НАПРАВЛЕНИЙ ВОСПИТАНИЯ КУРСАНТОВ ДВОКУ

Герреро Поланко, курсант 5 курса, специальный факультет

Научный руководитель: Винокуров А.В., старший преподаватель кафедры

бронетанкового вооружения и техники

ФГКВОУ ВО «Дальневосточное высшее общевойсковое командное ордена Жукова училище
имени Маршала Советского Союза К.К. Рокоссовского»

Аннотация. В данной статье рассматриваются проблемы формирования основных жизненно важных ценностей военнослужащих в процессе патриотического воспитания, а также определено место патриотического воспитания в системе обучения курсантов военного вуза.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, курсанты, военнослужащие

Во все времена патриотизм играл важную роль в истории нашего Отечества. В современном мире военно-патриотическое воспитание молодежи, в частности курсантов, рассматривается, как средство формирования гражданского общества, укрепления единства и целостности многонациональной Российской Федерации. Одним из ключевых направлений подготовки будущих офицеров служит патриотическое воспитание, задачами которого являются [2]:

1. Формирование духовно-нравственного отношения и чувства сопричастности к Родине;
2. Формирование духовно-нравственного отношения и чувства сопричастности к культурному наследию своего народа;
3. Воспитание любви, уважения к своей нации и понимания своих национальных особенностей;
4. Воспитание верных защитников отечества, способных обеспечивать надёжную безопасность своей страны.

Систематизировав информацию из научных источников, можно сказать, что патриотическое воспитание представляет собой систематическую и целенаправленную деятельность органов государственной власти, институтов гражданского общества и семьи по формированию у граждан высокого патриотического сознания [3]. Ключевым в данном определении является словосочетание «деятельность органов государственной власти». Именно поэтому государство особое внимание уделяет патриотическому воспитанию, особенно в переломные для страны моменты. Главная цель патриотического воспитания курсантов заключается в формировании духовно-нравственных ценностей, развитии личности и ее социально-значимых качеств. Воспитание верных защитников Отечества, способных обеспечивать надёжную безопасность страны, предусматривает поиск направлений в области содержания патриотического воспитания, его организационных и методических приёмов, связанных с формированием высоких морально-психологических качеств военнослужащих [1]. При организации учебного процесса в военном вузе учитывается важность патриотического воспитания курсантов. Основными направлениями военно-патриотического воспитания являются:

1. Воспитание у курсантов исторических традиций, обращаясь к примерам мужества и героизма предшествующих поколений. Яркими примерами могут послужить выпускники ДВОКУ – герои Советского Союза и Российской Федерации: Кузнецов Юрий Викторович, Слюсарь Альберт Евдокимович, Чепига Анатолий Владимирович и многие другие. Герои выпускники училища, проявивших героизм, мужество и отвагу в ходе специальной военной

операции: майор Кузьминчук Сергей Вадимович, гвардии подполковник Межуев Денис Валериевич, старший лейтенант Попов Александр Николаевич, майор Попов Михаил Сергеевич, капитан Иванов Андрей Андреевич, полковник Гутаров Денис Владимирович, старший лейтенант Норполов Эдуард Доржиевич, старший лейтенант Ковтун Андрей Николаевич, старший лейтенант Кабанов Иван Вячеславович.

2. Важным направлением патриотического воспитания курсантов является разъяснение смысла и содержания национально-государственной символики Российской Федерации – герба, флага и гимна.

3. Использование в процессе обучения взаимосвязи различных религий и патриотического воспитания.

4. Введение института кураторства. Задачей которого является воспитание преемственности поколений.

5. Взаимодействие с различными военно-патриотическими организациями, такими как: движение «Юнармия», «Амурское казачье общество», «Амурский кадетский корпус».

Особая роль в реализации этих направления отводится музеям военно-учебных заведений. В этой связи следует обратить внимание на богатый потенциал военно-патриотической направленности, который содержится в музее Дальневосточного высшего общевойскового командного ордена Жукова училище имени маршала Советского Союза К.К. Рокоссовского. Один из залов музея посвящен основанию училища в далеком 1940-м году. Перелистывая старые альбомы, рассматривая уникальные экспонаты, каждый выпускник посетитель музея ощущает свою причастность к истории зарождения и развития училища. Особый интерес представляет зал музея, посвященный маршалу Советского Союза К.К. Рокоссовскому. Новой экспозицией музея является выставка истории БВТККУ. Интересный раздел музея представлен в виде экспонатов подарков училищу от выпускников и почетных гостей училища из разных стран. В фойе клуба развернута большая фотовыставка выпускникам училища, проявившим героизм, мужество и отвагу в ходе специальной военной операции по защите Донбасса. Фонды музея постоянно пополняются новыми экспонатами, документами, фотографиями. Интересные мероприятия, проводимые организаторами музея, формируют у будущих офицеров патриотические качества, способствуют расширению кругозора, настраивают на позитивное отношение к учебной, служебной и военно-профессиональной деятельности.

Таким образом, патриотическое воспитание является неотъемлемой частью мировоззрения личности курсанта, формирующейся в процессе усвоения образовательной программы в вузе. Именно поэтому на базе военно-учебного заведения ДВОКУ привлекается команды для участия во всероссийских и международных армейских играх; организуются экскурсии в исторические музеи; проводятся олимпиады и конференции. Мероприятия по военно-патриотическому воспитанию способствуют формированию личностных качеств курсантов, развивают мотивацию к усвоению образовательной программы, развивают чувство гордости службе своему Отечеству.

Библиографический список

1. Гутарева, Н. Ю. Роль памятников истории и культуры в воспитании современной молодежи России / Н. Ю. Гутарева, Н. В. Виноградов // Молодой ученый. – 2015. – № 9. – С. 1286–1288. – URL: <https://moluch.ru/archive/89/18319> (дата обращения 10.05.2023).

2. Овчинников, О. А. Патриотическое воспитание курсантов и его виды / О. А. Овчинников // Молодой ученый. – 2014. № 15. – С. 293-295. – URL: <https://moluch.ru/archive/74/12561> (дата обращения 10.05.2023).

3. Шульженко, М. Э. Патриотическое воспитание современной молодежи / М. Э. Шульженко // Молодой ученый. – 2017. – № 47. – С. 240–243. – URL: <https://moluch.ru/archive/181/46664> (дата обращения 10.05.2023).

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ ДАЛЬНЕВОСТОЧНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО АГРАРНОГО УНИВЕРСИТЕТА

Джоджишвили У.А., студент 3 курса бакалавриата, факультет строительства и
природообустройства

Научный руководитель: Горбачёва Н.А., старший преподаватель
кафедры техносферной безопасности и природообустройства
ФГБОУ ВО «Дальневосточный государственный аграрный университет»
ulya-jo13@mail.ru

Аннотация. В научной работе были разработаны мероприятия по повышению патриотизма. Проводились изучение и анализ мероприятий, связанных с патриотическим воспитанием студентов Дальневосточного ГАУ.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, студенты, история

На сегодняшний день одной из самых актуальных проблем является патриотической воспитание людей нашей страны. И в первую очередь эта проблема касается молодежи. Патриотическое воспитание – это организованный процесс, направленный на формирование у молодежи общественно значимых ориентаций, гармоничного сочетания общественных и личных интересов, уважительного отношения к Родине и своему народу [1]. Для поддержания патриотизма следует формировать у молодого поколения уважительное отношение к прошлому, настоящему и будущему своей страны.

Так, в Дальневосточном ГАУ совместно с воспитательным отделом проводят такие патриотические мероприятия как: «Письмо солдату» (студенты писали письма военнослужащим, находящимся на спецоперации); экскурсия в Амурский областной краеведческий музей им. Г.С. Новикова–Даурского; экскурсия по историческим местам и памятникам города Благовещенска; брейн-ринг «Город на границе» (команды факультетов отвечали на вопросы истории СССР); фестиваль патриотической песни «Пою тебе, моя страна» (студенты исполняли песни военных лет); квесты «Один день в армии» (студенты знакомились с военным делом и решали головоломки), «События и люди, ковавшие Великую победу» (студенты проходили армейские испытания); Фотовыставка «Монеты славы» (были представлены фото памятных монет с кратким описанием героев и событий, которым они посвящены); викторина «Подвиги русских солдат. От Гангута до Сталинграда», «Знатоки родного края» (студенты отвечали на вопросы истории Амурской области). В нашем университете есть студенческие отряды, которые популяризируют любовь к родине. В социальных сетях Дальневосточного ГАУ существуют рубрики, связанные с историей и патриотизмом РФ.

В качестве волонтера, в сопровождении руководителя волонтерской организации «Академия добра», я участвовала в организации патриотической Всероссийской акции «Письмо солдату», суть которого заключалась в том, что студенты каждого факультета от всей души писали российским солдатам, находящимся в зоне проведения военной спецоперации, свои послания, в которых они тёплыми словами передавали поддержку и желали всего наилучшего. Участники ответственно и с пониманием отнеслись к данному мероприятию, с трепетом и сопереживанием вложили душу в письма, передав свои слова благодарности настоящим героям.



а

б

Рисунок 1 – Акция «Письмо солдату» в Дальневосточном ГАУ. Организаторы мероприятия (Джоджишвили У. и Баженова Г.) (а), участники акции (б)

Помимо «Письма солдату», мы организовали и провели открытое мероприятие «Военный билет». Конкурсная программа включала в себя различные игры на освоение знаний, связанных с днем защитника отечества, армейской дисциплины, логического мышления. Студенты испытали себя в роли солдат, переживали и болели друг за друга. Интерактивная игры впечатлила ребят, после чего они углубились в историю СССР. Совместно с группой мы исполнили песню «Я – солдат» в знак памяти защитникам.



а

б

Рисунок 2 – Акция «Письмо солдату» в Дальневосточном ГАУ. Организаторы мероприятия (Джоджишвили У. и Шепелева В.) (а), участники игры (б)

Благодаря тому, что в Дальневосточном ГАУ часто проводятся такие масштабные мероприятия, направленные на патриотическое воспитание ребят, студенты гордятся прошлым и настоящим своей страны. Уровень патриотизма у студентов постоянно поддерживается на высоком уровне.

Библиографический список

1. Принципы патриотического воспитания // СправочникАвтор24. – URL : https://spravochnik.ru/pedagogika/principy_i_metody_vospitaniya/principy_patrioticheskogo_vospitaniya/ (дата обращения: 16.04.2023).

ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Долгорева В.Д., студент 1 курса магистратуры

Научный руководитель: Слесаренко Н.В., канд. пед. наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы воспитания и социализации обучающихся средних профессиональных учреждений. Рассматриваются подходы к определению понятий воспитание и социализация, взаимосвязь и взаимообусловленность данных процессов.

Ключевые слова: воспитание, социализация, обучающиеся, средние профессиональные учреждения

В наше время задачи воспитания и социализации обучающихся средних профессиональных учреждений решаются в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов и с учетом примерных основных образовательных программ. Таким образом, становится необходимым обновление содержания воспитания и социализации, форм занятий и видов деятельности, позволяющие привлекать обучающихся в те или иные формы работы и приобретать общественный опыт.

Преподаватели и мастера, оказывают большое влияние на процесс социализации и воспитания обучающихся средних профессиональных учреждений, а также организованные ими различные формы урочной, внеурочной и социально значимой работы обучающихся. Рассматривая воспитание как процесс, можно заметить, что непосредственно сам процесс «воспитания» является сложным научным понятием. Воспитание – это социальное и направленное, на определенную цель, формирование духовных и организационных условий, служащих для усвоения молодым поколением общественно-исторического опыта для подготовки к социальной жизни и труду. Являясь основной категорией педагогики, воспитание рассматривается в двух смыслах: в широком социальном и узком [2].

В широком смысле воспитание понимается как влияние на личность общества в целом. Если же имеется ввиду целенаправленная деятельность по формированию системы качеств личности, взглядов и убеждений, то в данном случае речь идет о воспитании в узком смысле. Воспитание можно рассматривать и как решение определенной воспитательной задачи, то есть трактовать данный процесс в более локальном значении. К примеру, когда речь идет о воспитании определенных черт характера, познавательной активности и так далее.

Таким образом воспитание – это целенаправленный процесс, направленный на формирование: 1) определенных отношений к предметам, явлениям окружающего мира; 2) мировоззрения; 3) поведения. Наряду с воспитанием также рассматривают такой процесс как социализация. Социализация – это процесс, который позволяет людям с их биологическими качествами и предрасположенностями приобретать характеристики, необходимые для жизни в обществе. В данной трактовке мы имеем более сложный, масштабный подход с множеством разнообразных, взаимовлияющих и дополняющих друг друга процессов. По мнению Петровского, вся ситуация общественного развития определяет личностное развитие индивида, переживающего состояния адаптации, индивидуализации и интеграции как макро- и микрофаз. Исходя из вышесказанного можно сделать вывод, что процесс духовного и личностного развития человека включает в себя множество взаимозависимых и взаимосвязанных линий. Только при их совместной реализации возможны прогрессивные изменения.

Однако стоит подчеркнуть, что это развитие происходит под влиянием социальной среды, общества в конкретном контексте и, прежде всего, контекста обучения и воспитания.

Процессы обучения и воспитания, образуя образовательное пространство учебного учреждения, несомненно влияют и на процесс социализации. Рассматривая взаимосвязь между процессами воспитания и социализации, нельзя забывать о понятиях социальных норм и социальных отклонений. Это две стороны на одной прямой социально значимого поведения индивидов, социальных групп, классов и других общностей. Поэтому можно сказать, что люди рождаются не как социальные существа, а с социальными тенденциями, то есть развитие индивида происходит постепенно с его интеграцией в общество и его деятельность. Более того, социализация, и воспитание подразумевают усвоение моральных норм. Однако социализация сосредоточена на формировании психического здоровья общества, а воспитание – на формировании духовности человека.

На пересечении таких сфер как, социализация и воспитание находится процесс индивидуализации. То есть, индивид приобретает как автономность, так и самостоятельность посредством вовлечения в различные сферы социальной жизни. Такой процесс можно назвать культурной интернализацией или ролевым воспитанием. С точки зрения социализации, индивид вводится в систему социальных отношений, приобретает социальные качества, социальный опыт и адаптируется к обществу. С точки зрения воспитания, человек устанавливает суть смысла жизни, нравственные ориентиры, личностное развитие и самопреобразование [3].

Стоит отметить, что, целенаправленные и стихийные меры являются частью как воспитания, так и социализации. Таким образом, в воспитание входит больше целенаправленных мер, а в социализацию - больше стихийных.

Формирование личности, в первую очередь происходит благодаря тому, что в процессе социализации человек присоединяется к нормам морали и права. Также не маловажную роль занимает непосредственно взаимосвязь индивида и общества. В. Соловьев считал, что «Безграничная сущность, вероятно содержится в человеке, на самом деле осуществляется в обществе, которое есть расширенная или восполненная личность, так же как личность есть сосредоточенное или сжатое общество».

Таким образом, процесс воспитания как бы упорядочивает процесс социализации, придаёт ему стройность, целеустремлённость. Процессы социализации и воспитания целесообразно рассматривать во взаимосвязи, взаимообусловленности. В социальной жизнедеятельности моральные потребности объединяют социальное бытие общества с их повседневным поведением и сознанием.

Библиографический список

1. Антонова, Е. В. Особенности воспитания и социализации молодежи в современной профессиональной школе / Е. В. Антонова, Ю. В. Брыкин, И. З. Сковородкина. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2015. – № 21 (101). – С. 761–764.
2. Котикова, В. Л. Воспитание и социализация обучающихся в условиях дополнительного образования / В. Л. Котикова // Журнал педагогических исследований. 2022. №. 1. С. 3–7.
3. Иванова, И. В. От социального проектирования - к разработке и реализации проектов собственной жизни / И. В. Иванова // Воспитание школьников. – 2021. – №3. – С. 57–66.

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЕЖИ В АМУРСКОЙ ОБЛАСТИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Кирильчук С.А., курсант 1 курса
Научный руководитель: Капранова Е.А., канд. ист. наук,
доцент кафедры управления подразделениями в мирное время
ФГКВООУ ВО «Дальневосточное высшее общевойсковое командное ордена Жукова
училище имени Маршала Советского Союза К.К. Рокоссовского»
kirilchuk0107@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается важность и состояние патриотического воспитания детей и молодежи в Амурской области в современных реалиях.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, Амурская область, Родина

В настоящее время в нашей стране остро стоит вопрос воспитания подрастающего поколения и не просто хорошо образованного, но и духовно и патриотически настроенного. В вопросе патриотического воспитания не имеет значения ни национальность, ни вероисповеданию, ни гендерная принадлежность. Родине не важно кто ты, откуда ты, главное, чтобы ты был патриотом своей страны, своего государства.

С целью патриотического воспитания, правительством Амурской области была создана областная программа «Гражданско-патриотическое воспитание детей и молодежи Амурской области». Появление этой Программы обусловлено тем, что во втором десятилетии 21 века, когда в России шло активное становление гражданского общества и правового государства, появилось новое понимание или даже расширение смысла такого понятия, как «гражданин» которое наполнилось новым содержанием. Необходимость разработки такой Программы была продиктована следующими положениями:

- противоречия между озвученными правительством страны задачами повышения роли гражданско-патриотического воспитания и образования и отсутствием программ подобного характера в нашем регионе;
- учет региональных возможностей в вопросах гражданско-патриотического становления личности;
- необходимость соответствия гражданского образования внутренним и внешним вызовам, которые имеются у России на сегодняшний день.

Следует уточнить, что же такое гражданско-патриотическое воспитание? Гражданско-патриотическое воспитание – целенаправленная деятельность, направленная на формирование у детей и молодежи ценностные ориентации, качества, нормы поведения гражданина и патриота России.

Анализируя Программу, можно сделать вывод, что в ней отражен план воспитания детей и молодежи как патриотов с активной жизненной позицией. В итоге реализации данной Программы, будущее нашей страны будет воспитано активными гражданами с патриотическим сознанием.

В Амурской области накоплен огромный опыт гражданско-патриотического воспитания детей и молодежи. В эту работу активно включены органы исполнительной власти области и органы местного самоуправления, общественные и ветеранские организации, СМИ. В регионе работают патриотические (в том числе военно-патриотические) клубы и организации. Каждый год проводятся месячники оборонно-массовой и спортивной работы, посвященные Дню защитника Отечества. Как традиция проводятся дни воинской славы, в школах проходят уроки мужества, беседы с ветеранами боевых действий, курсантами ДВОКУ регу-

лярно проводятся занятия военно-патриотической направленности, проводятся спортивные соревнования, экспедиции, сборы, форумы, молодёжные проекты, спартакиады, военно-спортивные игры "Патриоты Амура" и "Победа", слёты военно-патриотических и военно-спортивных клубов. В музеях постоянно экспонируются выставки патриотической тематики, В то же время для совершенствования системы и процесса гражданско-патриотического воспитания необходимо вести дальнейшую плановую работу по решению ряда проблем, в том числе в вопросах преодоления дефицита профессиональных кадров, активного участия средств массовой информации.

В связи со специальной военной операцией ВС РФ на Украине данная Программа получила более широкую наглядность, актуальность и востребованность.

Ярким показателем этой работы стал выход Амурской области в финал конкурса по военно-патриотическому воспитанию. Приамурье вместе с Брянской, Ростовской областями и Красноярским краем в ближайшее время поборются в финале всероссийского конкурса на лучшую подготовку граждан Российской Федерации к военной службе. Для оценки результативности проводимой работы в регион 12 апреля 2023 г. прибыла комиссия Минобороны России, которая оценит военно-патриотическую работу в регионе, эффективность учетно-призывной работы и мероприятия по выполнению нормативов ГТО.

По итогам 2021-22 годов в мероприятиях патриотической направленности приняло участие порядка 97 тысяч детей (97 % всех учеников). Стремительно развивается инфраструктура для патриотического воспитания и военной подготовки. Созданы два военно-патриотических парка «Патриот» в 2019 на базе полигона ДВОКУ и на базе полигона 35 общевойсковой Краснознаменной армии в 2021 году. Сентябрь 2022 года был ознаменован открытием первого в области Дома Юнармии в Благовещенске. На территории бывшего Благовещенского танкового училища строится учебно-методический центр для детей и молодежи «Авангард».

Подводя итоги, хотелось бы отметить, что патриотическое сознание, высокая духовность и твердая гражданская позиция граждан внесут неоценимый вклад в успешное решение задач, поставленных обществом и перед ним.

Библиографический список

1. Степанова, Е. Е. О состоянии патриотического сознания российского общества / Е. Е. Степанова, П.П. Шевель // Военный академический журнал. –2016. – № –2(10).
2. Распоряжение Правительства Амурской области от Утверждении плана мероприятий по патриотическому воспитанию граждан в Амурской области.
3. Постановление об утверждении долгосрочной целевой программы «Патриотическое воспитание жителей Амурской области».

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ВОСПИТАНИЯ ПАТРИОТИЗМА У КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА

Крупин Д.С., курсант 2 курса

Научный руководитель: Грошев М.В., майор, преподаватель кафедры вооружения и стрельбы
ФГКВБОУ ВО «Дальневосточное высшее общевойсковое командное ордена Жукова училище
имени Маршала Советского Союза К.К. Рокоссовского»
maksg-85@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы моделирования процесса воспитания патриотизма в военном вузе и предлагаются пути их решения с учетом современности и особенностей военного образования.

Ключевые слова: патриотическое воспитание; моделирование воспитания, защита Родины, воспитание гражданина

Для современной педагогической науки проблема моделирования является одной из самых существенных и важных. Анализ педагогической литературы показывает, что различные аспекты применения моделей в педагогике обоснованы такими известными учеными-педагогами. В интересах активизации патриотического воспитания студентов или курсантов вузов за последнее десятилетие предложено множество интересных и содержательных моделей. Под педагогическим моделированием следует понимать процесс осмысления, разработки и создания конкретной формализованной модели педагогической деятельности, отображающей комплекс идей, методов, решений, подлежащих целенаправленному опытному изучению в ходе педагогической практики. Важным элементом моделирования воспитательного процесса является определение этапов этой деятельности. Большинство исследователей придерживаются мнения, что наиболее эффективным является осуществление моделирования в четыре этапа. 1. Разработка модели – осуществляется построение модели; производится анализ реального объекта исследования. 2. Исследование модели – всестороннее исследование компонентов модели. 3. Проверка модели – реальная проверка построенной модели в процессе педагогической практики. 4. Экстраполяция информации – предполагает распространение (перенос) выводов, сделанных относительно данной модели, на всю совокупность рассматриваемых явлений.

Изучение подходов к пониманию цели как сознательно планируемого результата процесса воспитательно-патриотической деятельности с опорой на культурно-исторический потенциал. Позволил определить конечный результат педагогического процесса в ходе обучения в вузе – это наличие у каждого выпускника высокого уровня патриотизма, базирующегося на усвоении истории и традиций, выражающегося в наличии патриотического мировоззрения, непоколебимых патриотических убеждений и государственно-ответственного подхода к выполнению служебно- должностных обязанностей. На основе изучения и анализа научной литературы к основным педагогическим условиям, при которых наиболее эффективно будет проходить процесс патриотического воспитания курсантов вуза, относятся:

1. Создание патриотически направленной информационно образовательной среды (ИОС) в вузе. ИОС вуза представляет собой комплекс взаимосвязанных сред: организационной, предметной, воспитательной, программной, коммуникационно-технологической и методической. Структура ИОС вуза в интересах патриотического воспитания курсантов состоит из: (учебных пособий, целевой программы, анкет, тестов, контрольных заданий, справочников; электронной библиотеки (монографии, книг патриотической направленности, журналов, справочников, статей и др.).

2. Совершенствование педагогического мастерства преподавателей, их готовности к

осуществлению воспитательно-патриотической работы с курсантами. Это отражается на качестве и объеме знаний курсантов о патриотизме и патриотической деятельности, получаемых в ходе учебы в вузе; повышении успеваемости и уровня подготовки курсантов к будущей профессиональной деятельности на благо Отечества.

3. Развитие интереса курсантов к истории и традициям, к изучению и освоению целевой программы. В процессе проводимого исследования для развития интереса курсантов к истории и традициям, к изучению и освоению целевой программы: построить воспитательно-патриотический процесс таким образом, чтобы развить у учащихся высокий уровень познавательной деятельности, обращенной к патриотизму, к Отечеству, малой родине, родному краю; не допускать угасания интереса курсантов к культуре, истории, традициям.

4. Стимулирование курсантов, участвующих в патриотической деятельности. Педагог в интересах воспитания личности актуализирует, стимулирует стремление молодого человека к участию в общественно полезных мероприятиях, создает ему необходимые педагогические условия для саморазвития, самовоспитания, самосовершенствования.

5. Активизация самовоспитания курсантов, их саморазвития как патриотов Отечества. Отечественные ученые позиционируют феномен самовоспитания личности как особый вид деятельности человека, направленный на изменение, улучшение своей личности; на формирование и совершенствование у себя положительных качеств личности и преодоление отдельных отрицательных качеств, привычек. Правильно организованное и целеустремленное самовоспитание позволяет каждому курсанту саморазвиваться, самосовершенствовать свои патриотические качества.

Проведенное исследование позволило условно выделить четыре основных этапа процесса патриотического воспитания курсантов вуза. На первом этапе (входном) основные действия сосредоточены на: предварительном изучении состояния патриотизма курсантов; оценке участия профессорско-преподавательского состава в патриотическом воспитании учащихся; знании курсантами и преподавателями истории и традиций; выборе диагностического инструментария и проведении диагностики уровня патриотизма курсантов; оценке полученных результатов и подготовке выводов. На втором этапе обучения и воспитания была организована работа по разработке, согласованию, утверждению и реализации целевой программы. Третий этап – мониторинга был посвящен систематическому сбору, обработке, педагогической интерпретации и хранению информации о функционировании педагогической системы патриотического воспитания курсантов вуза. Мониторинг процесса патриотического воспитания в вузе содержал исследование таких задач, как отбор направлений и объектов, подлежащих изучению; создание диагностической базы; всесторонний анализ и обобщение полученных результатов; подготовка и принятие объективного управленческого решения. Механизм осуществления мониторинга включал: изучение удовлетворенности курсантов процессом патриотического воспитания в вузе; изучение хода освоения модулей целевой программы; диагностику уровня патриотического воспитания учащихся вуза. На четвертом этапе – итогового тестирования были получены достоверные сведения о результатах исследования, проведены их анализ, интерпретация и сформулированы итоговые выводы.

Библиографический список

1. Мусина, В. Е. Патриотическое воспитание школьников : учеб. -методич. Пособие / В. Е. Мусина. – Белгород : ИД «Белгород» НИУ «БелГУ», 2013. – 154 с.
2. Томилина, С. Н. Программно-диагностическое сопровождение процесса военно-патриотического воспитания молодежи: моногр / С. Н. Томилина. – Новороссийск : РИО ГМУ им. Адмирала Ф. Ф. Ушакова.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ, СПОСОБСТВУЮЩИЕ ПОВЫШЕНИЮ
ЭФФЕКТИВНОСТИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ
ВУЗОВ

Кухарец С.П., курсант 2 курса.

Научный руководитель: Антипов Р.Н., лейтенант, преподаватель
кафедры вооружения и стрельбы

ФГКВОУ ВО «Дальневосточное высшее общевойсковое командное ордена Жукова училище
имени Маршала Советского Союза К.К. Рокоссовского»
nikolay28560@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются педагогические условия, способствующие повышению эффективности патриотического воспитания в военном вузе. Автором даются рекомендации по использованию наиболее результативных способов развития патриотизма у обучающихся.

Ключевые слова: патриотическое воспитание; молодежная политика, эффективность патриотического воспитания, защита Родины, воспитание гражданина

Патриотическое воспитание курсантов военных вузов – это составная часть патриотического воспитания, организованная, целенаправленная, систематическая деятельность государственных институтов, учреждений, общественных организаций, штабов, командиров по формированию и развитию у личного состава патриотических ценностей, желания добросовестно выполнять воинский долг, навыков вооружённой защиты Отечества, а также знание и преумножение воинских традиций.

Для достижения наиболее значимых результатов при разработке новых педагогических условий и методов патриотического воспитания было бы целесообразно внедрение в воспитательную систему, уже функционирующие компоненты, нашедшие положительный отклик, у военных педагогов и воспитателей. Опираясь на которые, можно представить новую сложно-структурированную модель патриотического воспитания, состоящую из взаимозависимых элементов, способных влиять на развитие, совершенствование и изменение внешней и внутренней её направленности, что предопределяет возможность организованного выбора наиболее эффективных методологических механизмов обучения и воспитания курсантов военных вузов.

Следовательно, цель инновационной модели воспитательной системы военнослужащих, создание таких психолого-педагогических условий при которых воспитательные функции приобретут эффективность и результативность. Формируя концепцию патриотического воспитания, в качестве методологической основы, выделим такие условия как:

- квалифицированная организация подборки высокопрофессиональных кадров (позволит привить обучающемуся личному составу любовь к своей профессии отличные знания и навыки);
- полное обеспечение необходимыми материально-бытовыми и техническими средствами (даст уверенность за себя и своих близких);
- создание положительного морального климата в группах и подразделениях (даст возможность формированию единения мыслей и действий, направленных на охрану и защиту российского народа и государства);
- активизация отдыха и досуга (будет способствовать сплочению и положительному нравственному поведению);
- развитие культурно-познавательной деятельности у личного состава военных вузов

(обеспечить единство социального и культурного пространства);

- соблюдение контроля уровня организованности управленческой деятельности (повысит эффективность творческого и созидательного потенциала, от которого зависит расстановка и направление сил военнослужащих на разблокировку безразличия к настоящему и будущему своему и своей страны);

- формирование у офицеров-воспитателей, преподавателей и курсантов положительной мотивационной установки на развитие всеобщей и педагогической культуры (укрепление национального характера);

- регуляция личностного развития влияющее на соотношение интересов личности, коллектива, общества и государства, как совокупность гармоничного единства общественно-индивидуального сознания, направленного на защиту и служение Отечеству.

Важно выделить, как необходимое условие воспитательных функций, символику России: Государственный Флаг, Герб, Гимн и другие святыни, устанавливающие связь времен и поколений и нашедшие свое выражение в истории.

Эффективным является создание условий для усиления патриотической направленности средств массовой информации при освещении событий и явлений общественной жизни, формирование расовой, национальной, религиозной терпимости, развитие дружеских отношений между народами, привлечение традиционных конфессий для формирования у граждан потребности служения Родине, её защиты как высшего духовного долга.

Таким образом, основная цель патриотического воспитания в военных вузах, развить у курсантов государственное и патриотическое мировоззрение, ориентированные на получение глубоких знаний по всем дисциплинам и активизацию военно-профессиональной деятельности в интересах государства.

Библиографический список

1. Мачульская, И. А. Сущность и содержание духовно-нравственного воспитания курсантов в современных условиях / И. А. Мачульская, Р. В. Беляев, В. Н. Машин.

2. Постановление Правительства Российской Федерации от 30.12.2015 №1493 «О государственной программе патриотического воспитания граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы».

3. Куманев Г. А. Патриотизм народов нашего Отечества - один из решающих факторов безопасности России / Г. А. Куманев.

РОЛЬ ПЕДАГОГА-НАСТАВНИКА В ФОРМИРОВАНИИ ПАТРИОТИЧЕСКОЙ ПОЗИЦИИ ПОДРОСТКОВ

Лысенко Т.Л., студентка 3 курса бакалавриата, факультет социальных наук
 Научный руководитель: Иванова Е.А., канд. пед. наук, доцент,
 доцент кафедры психологии и педагогики
 ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»
 2reyt666@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена анализу роли педагога-наставника в формировании патриотической позиции подростков.

Ключевые слова: педагог-наставник, подростки, патриотизм

Дети – основной фактор продолжения нашей нации и нашей страны. И взрослое поколение обязано показать ценность своего народа, своих традиций и своей культуры для сохранений будущего. И взрослые должны «заражать» младшее поколение своей любовью, преданностью и гордостью к родине, культуре и к людям, проживающим с ними. Поэтому, патриотизм как неотъемлемая часть продолжения существования какого-то народа. Патриотами не рождаются – ими становятся. Важно вовремя воспитывать в человеке патриотизм. Если взять группу подростков, то это люди между детством и взрослостью. Проходят этап становления личности. В данном период жизни у подростков появляются весомые авторитеты, которым могут подражать и перенимать какие идеи, взгляды, разделять мнения. Так как подростки находятся в школе по 6-7 часов в день – это примерно 25-30 % от суток. Естественно, школа становится вторым домом, а педагоги вторыми родителями. И очень важно, чтобы педагоги сами являлись патриотами и наглядно подавали пример проявления своего патриотизма, ведь многих учащихся есть свой авторитет среди педагогов.

Было проведено эмпирическое исследование роли педагога-наставника в формировании патриотической позиции подростков. Исследование проходило на базе школы г. Завитинска. Для исследования были задействованы всего 12 педагогов.

Изначально, мы должны исследовать патриотическую позицию педагогов, чтобы выяснить как их позиция может влиять на обучающихся.

Для этого была использована анкета «патриотические ценности» [2].

Таблица 1 – Итоги анкеты «патриотические ценности»

1. Кем Вы себя в большей степени ощущаете?
Гражданином России – 90 %
Жителем своего города, района – 10 %
2. Согласны ли Вы с утверждением: “Я хотел бы родиться и жить не в России”?
Не согласен – 100 %
3. Как Вы считаете, нужно ли сегодня в нашей стране уделять больше внимания патриотическому воспитанию молодежи?
Нужно – 100 %
4. С Вашей точки зрения, какую часть россиян можно назвать патриотами?
Большинство – 70 %
Половину – 30 %
5. Есть ли что-то такое, чем Вы как гражданин России могли бы гордиться?
История страны – 50 %
Культурное наследие – 20 %
Принадлежность к своей национальности – 10 %
Природные богатства страны – 10 %

Положение России в мировом сообществе – 10 %
6. Одни считают, что патриот должен и любить Родину, и гордиться ею; другие считают, что патриот может только любить Родину, а гордиться ею не обязан. Какая точка зрения, первая или вторая, Вам ближе?
Первая – 85 %
Вторая – 15 %

Таким образом, по данным проведенного анкетирования проведен анализ, далее можно сделать вывод, что больше половины педагогов имеют высокую патриотическую позицию, также имеется средняя патриотическая позиция, но низкой патриотической позиции не выявлено.

На следующем этапе исследования мы провели методику «Системный опросник для выявления ценностно-патриотических ориентаций учащихся» И.П. Лушников [1], чтобы узнать о влиянии патриотической позиции педагогов на подростков.

Исследование было проведено на 8 классах, с общей численностью 41 человек.



Рисунок 1 – Результаты методики «системный опросник для выявления ценностно-патриотических ориентаций учащихся» И.П. Лушников

На данной диаграмме мы видим, что преобладает позитивно-высокая ценностная ориентация, это говорит о том, что подростки имеют адекватность в личностных проявлениях сущностным характеристикам патриотизма. Средний уровень позитивной ценностной ориентации характеризуется сочетанием адекватных патриотизму проявлений личности (знаний, отношений, практики) с неадекватными, сомнительными, противоречивыми. Нейтральная ценностная ориентация: в суждениях, отношениях и практической деятельности личности не наблюдается как ярко выраженных патриотических, так и антипатриотических проявлений.

Таким образом, педагоги, несомненно, влияют на учащихся, т.к. можно наблюдать по данным анкеты, что среди опрошенных отсутствуют люди с низким патриотизмом, так что как минимум педагоги поддерживают статистику ценностно-патриотической ориентации среди учащихся и максимум что они могут сделать – поднять патриотизм до высокого уровня. Но как бы роль педагога не была важна в жизни учащихся и на сколько он влиятельный не был, все равно от педагога не все зависит, т.к. дети воспитываются в семье, тем самым в первую очередь должна быть комплексная работа с семьей.

Библиографический список

1. Лушников, И. Д. Системная методика изучения патриотического воспитания / И. Д. Лушников. – Вологда : «БЮРО» – 2014. – 64 с.

2. Примерные анкеты студентов для определения их личностного отношения к основным понятиям и проявлениям патриотизма в нашей стране // pandia. – URL: <https://pandia.org/text/80/120/40522.php> (дата обращения: 11.03.2023).

ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ ВОСПИТАНИЯ ПАТРИОТИЗМА У КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА

Морозов В.Г., курсант 2 курса

Научный руководитель: Трюхан П.В., преподаватель кафедры вооружения и стрельбы
ФГКВОУ ВО «Дальневосточное высшее общевойсковое командное ордена Жукова училище
имени Маршала Советского Союза К.К. Рокоссовского»

Аннотация. Статья раскрывает особенности системы патриотического воспитания в военном вузе, описывает используемые принципы, применяемые формы и методы. Автор дает рекомендации по оптимизации процесса воспитания патриотизма.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, воинский коллектив

Положения патриотического воспитания военнослужащих в Вооруженных силах РФ представляют собой систему современных взглядов, принципов и приоритетов государственной политики по воспитанию гражданственности и патриотизма среди них. В этих положениях сформулированы теоретические основы военного и патриотического воспитания, его цель, задачи, принципы, направления деятельности, роль и место субъектов воспитания.

Правовую основу положений составляют: Конституция Российской Федерации, Федеральный закон «Об образовании», Указ Президента РФ «О совершенствовании политики в области патриотического воспитания», Приказ Министра обороны РФ «О патриотическом воспитании в ВС РФ».

Патриотизм – это любовь к Родине, преданность своему Отечеству, стремление служить его интересам и готовность к его защите. Это сформировавшаяся позиция преданности стране и солидарности с ее народом, сознательная и добровольно принимаемая позиция граждан. Патриотическое воспитание – это систематическая, целенаправленная образовательная и массовая просветительская деятельность органов военного управления, частей и подразделений, общественных организаций, образовательных учреждений и иных субъектов патриотического воспитания по формированию у военнослужащих нравственных взглядов. Содержанием которых является любовь к Отечеству, уважение культурных особенностей, готовность к выполнению воинского долга и конституционных обязанностей по защите Родины, способность к его вооруженной защите, знания о военной истории, военной службе, гордость за отечественное оружие, сохранение и приумножение славных воинских традиций.

Система патриотического воспитания в училище – это совокупность субъектов и объектов воинского и патриотического воспитания, нормативно-правовая и духовно-нравственная база воспитательной, образовательной и массовой просветительской деятельности, а также комплекс мероприятий по формированию воинского долга, патриотических чувств и сознания курсантов как будущих офицеров ВС РФ. Патриотическое воспитание курсантов Дальневосточного высшего общевойскового командного училища в современных условиях обусловлено тем, что динамика развития ВС РФ напрямую зависит от деятельного участия наших курсантов и выпускников училища. Формирование патриотизма и общероссийской воинской идентичности является фактором формирования офицерского корпуса, направленного на развитие и совершенствование ВС РФ.

Патриотическое воспитание представляет собой целенаправленную деятельность по формированию у курсантов в училище высокого патриотического сознания, чувства преданности Отечеству, готовности к выполнению воинского долга и своих обязанностей. В нашем училище ведется работа по патриотическому и духовно-нравственному воспитанию подрастающего поколения нашего города. В этих целях создан и функционирует на учебном центре

«Партизанская деревня». Основными направлениями деятельности которого являются: патриотическое воспитание молодежи в Амурской области, подготовка к военной службе, проведение массовых патриотических мероприятий.

Политика в области патриотического воспитания курсантов в училище согласована с государственной политикой и основывается на взаимосвязанных и реализуемых в единстве принципах:

- системно организованного подхода, который предполагает скоординированную работу училища и общественных структур по патриотическому воспитанию курсантов, граждан и объединение мер методико-педагогического, материально-технического, информационного обеспечения;

- адресного подхода в формировании патриотизма, предполагающего использование особых форм и методов работы с различными возрастными, социальными и другими группами молодежи;

- активности, которая предусматривает настойчивость и разумную инициативу в трансформации мировоззрения и ценностных установок курсантов, ориентированных на национальные интересы России;

- учета региональных условий в пропаганде патриотизма, означающих пропаганду не только военных общероссийских, но и муниципальных идей.

Потребность в переустройстве существующей системы патриотического воспитания ярко проявляется на разных уровнях: военном, муниципальном, семейном, индивидуальном.

Направления деятельности по патриотическому воспитанию молодежи в Дальневосточном военном училище:

1. Обновление содержания и расширение нормативно-правовой базы патриотического воспитания курсантов в училище.

2. Создание единого пространства военного и патриотического воспитания в училище.

3. Активизация деятельности курсантов по патриотическому воспитанию в молодежных общественных организациях.

4. Повышение роли средств массовой информации как основного ресурса в пропагандистской работе по воинскому и патриотическому воспитанию курсантов в училище.

5. Использование государственных и региональных символов в патриотическом воспитании курсантов училища.

Таким образом, следует отметить, что в современных условиях при проведении специальной военной операции на Украине, как никогда, возрастает роль патриотического воспитания. Необходимо активно использовать средства массовой информации и коммуникации, литературу, которые играют активную и позитивную роль в сфере патриотического воспитания, формировании у курсантов потребности в активной жизненной позиции, роста престижа вооруженных сил, закреплении в сознании курсантов образа патриота, как носителя высших общественных идеалов.

Библиографический список

1. Овчинников, О. А. Патриотическое воспитание курсантов и его виды / О. А. Овчинников // Молодой ученый. – 2019. – №15. – С. 293–295.

ОСОБЕННОСТИ ДЕЙСТВИЙ ВОЙСК (СИЛ) В СПЕЦИАЛЬНОЙ ВОЕННОЙ ОПЕРАЦИИ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ПРИНЯТИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ

Стрельников И.А., курсант 2 курса

Научный руководитель: Ромадова Л.А., канд. филос. наук, доцент кафедры
управления подразделениями в мирное время

ФГКВООУ ВО «Дальневосточное высшее общевойсковое командное ордена Жукова училище
имени Маршала Советского Союза К.К. Рокоссовского»
larisaromadova@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается новая тактика действий противоборствующих сторон в условиях специальной военной операции. В статье анализируются новые тенденции в тактике ведения боя.

Ключевые слова: специальная военная операция, управление, новые тенденции ведения боевых действий

Бывшие участники боевых действий считают, что специальную военную операцию на Украине сложно сравнивать с кампаниями прошлых лет. Тем не менее, многие участники сражений находят общие черты в тактике боевых действий спецоперации с боями в годы Великой Отечественной войны. Конечно, так как в Сталинградском сражении, одном из главнейших сражений Великой Отечественной, где с обеих сторон задействованы были миллионные армии, тысячи танков, самолетов, десятки тысяч орудий, сейчас не воюют. Но, по мнению военных экспертов, сегодня, как и много лет назад, основная роль отводится артиллерии. Тем не менее отчетливо проявляются новые тенденции в тактике ведения боя.

В современных войнах и конфликтах противоборствующие стороны прибегают к новой тактике действий противоборствующих сторон, которые характеризуются следующими особенностями:

1. В формированиях сухопутных войск основные действия осуществляют силы специальных операций.

2. Сложность устойчивого взаимодействия компонентов наземных сил ввиду увеличения степени рассредоточения формирований на поле боя, ведение боевых действий по отдельным направлениям, зачастую изолированным при наличии значительных разрывов в боевых порядках и промежутков в оперативном построении группировок наземных сил.

Характерной особенностью действий сухопутных формирований является переход к тактике действий сил специальных операций. Силы специальных операций – «высокоподвижная, специально обученная, технически оснащённая, хорошо экипированная армейская группировка сил Министерства обороны Российской Федерации, предназначенная для выполнения специальных задач как внутри страны, так и за рубежом, как в мирное, так и в военное время, находящаяся в постоянной и высокой готовности к немедленному применению» [2].

Анализ боевых действий в специальной военной операции показывает, что наибольший эффект достигается применением коалиционной группировки войск (авиации, артиллерии, разведки, Росгвардии, войск специальной военной операции).

В тактике противодействующих сторон появляются новые тенденции. К числу таких тенденций относятся:

1. Усиление воздушно-наземного мобильного характера форм ведения боевых действий.

2. Не спадающая интенсивность и напряженность боевых действий.

3. Ведение беспрестанной борьбы за захват и удержание инициативы.
4. Установление эффективности действий войск (сил) от успешности операции в духе.
5. Увеличение возможности воздействия на противника, находящегося в отдалённом районе.
6. Использование средств киберэлектронной войны.
7. Применение форм маневренной, активной обороны.

Для того, чтобы расширить и контролировать зону действий соединений и частей особое внимание в боевых действиях должно уделяться действиям боевых групп. Для боевых групп основными способами ведения боя, как отмечает В.М. Буренок, будут следующие действия:

- поисково-разведывательные действия;
- засадные действия;
- блокирование в ночное время отдельных позиций и населённых пунктов, которые заняты вооруженными формированиями противника, последующее их уничтожение;
- воспреещение выхода противника к маршрутам движения и объектам путем организации засад и минирования подходов;
- подвижное минирование с устройством засад на путях перемещения и выдвижения групп противника;
- применение небольших воздушных десантов с высадкой их на путях отхода противника [1].

За последнее десятилетие артиллерия стала намного эффективнее. Она работает в тесной связке с разведкой, которая повысила свое качество благодаря активному применению беспилотных летательных аппаратов.

Новые тенденции в тактике противодействующих сторон требуют усложнения процесса управления войсками.

Трудности в управлении войскам будут исходить из динамизма и маневренности боевых действий, противодействия противника, его маскировочных и дезорганизационных мероприятий, оттого, что число управленческих решений, которые будут приниматься в лимитированных временных пределах на фоне информационного голода, неуверенности в правильности принятых решений; при этом большое количество решений (рискованных), не имеющих аналогов в мирное время.

Надо признать, что за океаном смотрят на нас пристально и оценивают повышение боевых возможностей войск России. Это касается как стратегии, так и тактики. Новые способы организации боя, взаимодействие мотострелков и танкистов с артиллерией, авиацией и подразделениями беспилотных летательных аппаратов в разы повысили оперативность и управляемость при решении боевых задач.

В настоящее время военнослужащие всех видов и родов Вооружённых сил Российской Федерации активно осваивают современные методы и способы ведения боевых действий в аудиториях и на практических занятиях, учитывая новые тенденции ведения военных действий и опыт проведения специальной военной операции.

Библиографический список

1. Буренок, В. М. Современные мировые тенденции развития и применения систем материально-технического обеспечения действий войск / В. М. Буренок // Военный вестник. – № 2(60). – 2022. – С.7–11.
2. Кутахов, В. П. Беспилотный транспорт / В. П. Кутахов // UAV.RU: Специальный выпуск INTERPOLITEX 2020. – С. 12–13.

ПРОФИЛАКТИКА СЕПАРАТИЗМА И ЭКСТРЕМИЗМА КАК ОСНОВНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ ГОСУДАРСТВА

Таланцев М.С., курсант 2 курса

Научный руководитель: Касьянова А.Г., преподаватель кафедры
военно-политической работы в войсках (силах)

ФГКВООУ ВО «Дальневосточное высшее общевойсковое командное ордена Жукова училище
имени Маршала Советского Союза К.К. Рокоссовского»
sashaslivko88@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается генезис и развитие сепаратизма и экстремизма в молодежной среде. В статье анализируются причины появления сепаратизма и экстремизма в молодёжной среде.

Ключевые слова: экстремизм, сепаратизм, молодежная среда, молодёжная политика

Важнейшим направлением работы молодёжной политики в Российской Федерации является формирование единства российской нации, содействие межкультурному и межконфессиональному диалогу, российской идентичности. В соответствии со Стратегией национальной безопасности Российской Федерации от 02 июля 2021 года, утверждённой Президентом Российской Федерации В.В. Путиным, для предотвращения угроз национальной безопасности необходимо обеспечить социальную стабильность, этническое и конфессиональное согласие.

Оживление экстремизма и терроризма в России произошло в начале 1990-х годов. Причиной этому явились кризисные явления в экономической, социальной и политической сферах государств бывшего СССР. Социальная дезорганизация граждан и большое имущественное расслоение населения привели к тому, что социум перестал функционировать как единый организм, объединенный едиными целями, идеями, общими ценностями. Нарастала социальная напряженность, и появились группы, стремящиеся изменить сложившиеся порядки, в том числе и насильственными методами [1]. Под влиянием социальных, политических, экономических и иных факторов, наиболее подверженных деструктивному влиянию, в молодежной среде легче формируются радикальные взгляды и убеждения. Таким образом, молодые граждане пополняют ряды экстремистских и террористических организаций, которые активно используют российскую молодежь в своих политических интересах.

Термин «экстремизм» происходит от латинского слова *extremus* – крайний. В справочной литературе под экстремизмом традиционно принято понимать «приверженность к крайним взглядам и мерам». В своей основе экстремизм имеет определенную идеологию, которая основана на утверждении исключительности, превосходства либо неполноценности человека на почве социальной, расовой, национальной, религиозной или языковой принадлежности, или отношения к религии, а также идеи политической, идеологической, расовой, национальной или религиозной ненависти, или вражды в отношении какой-либо социальной группы. Молодежная среда в силу своих социальных характеристик и остроты восприятия окружающей обстановки является той частью общества, в которой наиболее быстро происходит накопление и реализация негативного протестного потенциала. Анализ данных за последние пять лет показывает, что возраст четырех из пяти лиц, преступная деятельность которых пресечена, составляет не более 30 лет. Достаточно много преступлений экстремистской направленности совершается несовершеннолетними. Поэтому в целях пресечения экстремистской преступности и обуздания криминальной ситуации в данной сфере представляется целесообразным усилить профилактическую работу среди молодежи, в том числе несовершеннолетних путем проведения мер воспитательно-профилактического характера [2].

Субъектами преступлений выступают молодые люди, которые в силу ряда социально-психологических, физиологических и демографических особенностей наиболее восприимчивы к идеологическому воздействию, подвержены максимализму и радикальным настроениям. В отличие от обычных групп подростков, совершающих противоправные деяния, экстремистские группировки осуществляют свои противоправные действия, опираясь на определенную идеологию, в качестве основного тезиса которой может выступать, например, такой: для преодоления всех политических и экономических проблем в стране необходимо создание «национального» государства, так как это, по их представлению, послужит гарантией от любых угроз. Следует выделить основные виды экстремизма в молодежной среде. Политический экстремизм – идеология и практика применения нелегитимных нередко насильственных методов и средств политической борьбы. Национальный экстремизм, как приверженность к крайним взглядам и методам в теории межнациональных отношений – представляет наибольшую опасность для целостности государства [1].

Существующая система российского законодательства, отражающая правовую стратегию противодействия терроризму и экстремизму, в целом обладает достаточно полным набором правовых норм, позволяющих эффективно осуществлять борьбу с терроризмом и экстремизмом. На фоне сохранения и укрепления силовой составляющей борьбы с конкретными террористическими проявлениями важно кардинально повысить эффективность противодействия идеологии терроризма, поставить надежные барьеры на путях ее проникновения в общественное сознание [3]. С экстремистской деятельностью необходимо бороться комплексно. В соответствии со Стратегией национальной безопасности Российской Федерации от 02 июля 2021 года, утверждённой Президентом Российской Федерации В.В. Путиным, отмечается, что «для предотвращения угроз национальной безопасности необходимо обеспечить социальную стабильность, этническое и конфессиональное согласие, повысить мобилизационный потенциал и рост национальной экономики, поднять качество работы органов государственной власти и сформировать действенные механизмы их взаимодействия с гражданским обществом в целях реализации гражданами Российской Федерации права на жизнь, безопасность, труд, жилье, здоровье и здоровый образ жизни, на доступное образование и культурное развитие» [3].

Однако профилактика экстремизма и терроризма – не только задача государства, но в немалой степени, это задача и представителей гражданского общества. Эта работа зависит от четкой позиции политических партий, общественных и религиозных объединений, отдельных граждан. В нашей стране профилактика экстремистских проявлений должна рассматриваться как инструмент установления гражданского мира и объединения усилий граждан России в восстановлении и укреплении экономического и политического потенциала нашей страны.

Библиографический список

1. Авдеев, Ю. И. Современный экстремизм: понятие, структура, связь с терроризмом / Ю. И. Авдеев, А. Я. Гуськов // Экстремизм и другие криминальные явления. – М. : Российская криминологическая ассоциация, 2008.
2. Коков, Ю. А. Приоритеты борьбы с экстремизмом / Ю. А. Коков, Ю. В. Латов // Противодействие распространению экстремизма. Материалы круглого стола 18 июня 2009 г. – Казань, 2009.
3. Сальников, Е. В. Проблема природы экстремизма / Е. В. Сальников // Современный экстремизм в Российской Федерации: особенности проявления и средства противодействия. Материалы Всероссийской научно-практической конференции в Академии управления МВД России 16 июня 2006 г. Ч. 1. – М, 2006.

РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ АМУРСКОЙ ОБЛАСТИ

Шевченко В.С., аспирант 1 года обучения, факультет социальных наук
Научный руководитель: Денисова Р.Р., д-р пед. наук,
профессор кафедры психологии и педагогики
ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»
valentina.85@bk.ru

Аннотация. В статье представлена необходимость реализации регионального компонента в дошкольном образовании. Этот показатель стал с 2022 года одним из важных в оценке качества образовательной деятельности в ДОО с учётом региональных особенностей. Обозначены результаты внутреннего мониторинга в детских садах Амурской области, намечены перспективы усовершенствования региональных механизмов управления качеством образования.

Ключевые слова: дошкольное образование, региональный компонент дошкольного образования, мониторинг качества дошкольного образования, Амурская область

С 2022 года региональный компонент стал одним из показателей качества дошкольного образования. В концепции мониторинга качества дошкольного образования (далее - МКДО), принятой в 2022 году, определены области качества. При проведении мониторинга в субъектах РФ появилась возможность включить в область качества компонент относительно реализации региональных условий [2]. На этом основании важно, чтобы воспитатели детских садов обладали компетентностью в использовании подходов и программ для организации в ДОО образовательной деятельности с учётом региональных особенностей.

В педагогической науке понятие «региональный компонент в образовании» определяется как создание системы форм и способов оптимального для данного региона осуществления образовательного процесса. Зайцева О.Ю. сформулировала понятие «регионализация образования», которое понимается как «учет региональных особенностей (этнографических, историко-культурных, социально-экономических, экологических и др.) в содержании и организации деятельности системы образования и как процесс обеспечения полноты и непрерывности образования (обучения, воспитания, развития) конкретного человека, проживающего на территории региона» [1].

Амурская область имеет свою историю, культуру, уникальную природу, достопримечательности, традиции, особый быт и уклад, поэтому необходимо ответственно подойти к отбору содержания материала, использовать региональный подход в своей деятельности. Несомненно, ведущая роль принадлежит педагогу, его способности к непрерывному развитию, профессиональной оценке качества реализации разных программ в дошкольном образовании.

С учетом особенностей Амурской области нами разработаны показатели качества для оценки реализации регионального компонента дошкольного образования. Показатели по региональному компоненту дополняют основные показатели качества МКДО. Уже в январе 2023 года мы провели первый внутренний мониторинг в детских садах, участниках МКДО 2022. В нем приняли участие 36 детских садов г. Белогорска, фактически 100 % детских садов города стали добровольцами МКДО 2022.

Получили следующие результаты. К сожалению, педагоги показали слабое владение методикой оценки по шкале мониторинга, несмотря на то, что все координаторы ДОО прошли обучающий курс в АНО ДПО «Национальный институт качества образования» (на базе

образовательной платформы niko.institute).

При оценке результатов мы столкнулись с формальным подходом педагогов заполнить таблицы мониторинга. Воспитатели, порой, невнимательно читали показатели. Однако мониторинг реализации регионального компонента в дошкольном образовании Амурской области позволил выявить второй уровень качества, которое определяется как качество, стремящемуся к базовому (2 балла по 5-ти бальной шкале МКДО). Модель предусматривает формирование оценки накопительным методом: от 1-го уровня к 5 уровню [2]. Согласно модели оценивания МКДО, второй уровень дополняет первый (требуется серьезная работа по повышению качества) и фиксирует наличие отлаженных процессов, соответствующих требуемым нормативно-правовым актам.

Результаты представлены на рисунке 1.

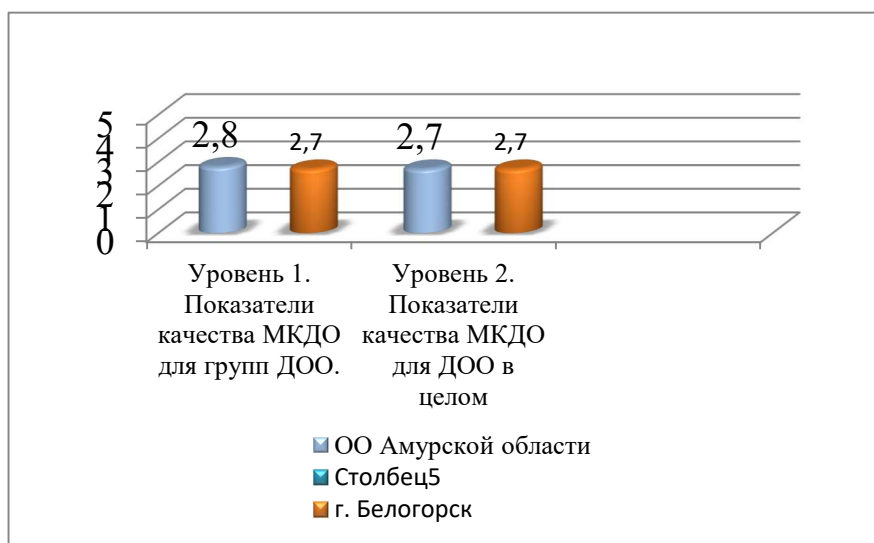


Рисунок 1 – Реализация регионального компонента дошкольного образования в детских садах Амурской области и г. Белогорске

Стоит отметить, что несмотря на результаты в отдельно взятом муниципалитете Амурской области, мы получили равнозначными показатели, которые можно распространить и на другие регионы нашей области и решить следующие задачи:

- разработать систему мер по повышению качества дошкольного образования в реализации регионального компонента до базового уровня, который свидетельствует о выполнении требований нормативно-правовых актов и минимальных требований ФГОС ДО;
- внести изменения в региональные механизмы управления качеством образования для повышения эффективности управленческих мер на муниципальном и региональном уровнях.

Библиографический список

1. Зайцева, О. Ю. Развитие принципа регионализации в теории и практике дошкольного образования [Текст] / О. Ю. Зайцева // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Сер. Педагогика, психология. – 2011. – № 4. – с. 109–114.

2. Концепция мониторинга качества дошкольного образования в Российской Федерации 2022 г. – URL : https://ciur.ru/jar/jar_ds2/DocLib24/Концепция_МКДО_2022.pdf.

3. Методические рекомендации по проведению МКДО 0-7 в субъектах Российской Федерации в 2022 году. – URL: <https://niso54.ru/sites/default/files/docs/ММО/МКДО%20Методические%20рекомендации%202022.pdf>.

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ.
СЕКЦИЯ 3 «ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ»**

УДК 376.3

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ
КОРРЕКЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ
ОТСТАЛОСТЬЮ**

Абалмасова Д.Б., студент 1 курса магистратуры, факультет педагогики и психологии
Научный руководитель: Рудакова Н.П., канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
abalmasova89@inbox.ru

Аннотация. В статье представлен краткий обзор требований по соблюдению Федерального государственного образовательного стандарта обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Ключевые слова: обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями); адаптированная основная образовательная программа (АООП) обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Увеличение числа детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), в частности – с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) обуславливает необходимость качественного совершенствования системы коррекционного образования, обеспечивающую их абилитацию и реабилитацию. В Российской Федерации, в том числе в Амурской области существует сеть коррекционных образовательных организаций, представленная специальными (коррекционными) образовательными организациями. В этих организациях воспитываются и обучаются дети с умственной отсталостью разной степени и интеллектуальными нарушениями различного патогенеза, а также сложной структурой дефекта (ментальными нарушениями).

У обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) нарушены не только высшие психические функции, но и все познавательные психические процессы, а в некоторых случаях – общая и мелкая моторика. В большей степени нарушено мышление, и прежде всего способность к отвлечению и обобщению. Вместе с тем российская дефектология руководствуется ведущей концепцией Л.С. Выготского о развитии аномального ребёнка, согласно которой ранняя и своевременная педагогическая коррекция с учетом специфических особенностей каждого ребенка с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) способствует развитию компенсаторных механизмов, обеспечивающие реализацию их потенциальных возможностей.

Образование обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) осуществляется по адаптированным основным образовательным программам (АООП). Адаптированные образовательные программы разрабатываются организациями на основе основных образовательных программ и реализуются в соответствии ФГОС обучающихся с умственной отсталостью [2, 3, 5].

АООП обучающихся с умственной отсталостью – это учебно-методическая документация, определяющая рекомендуемые ФГОС объем и содержание образования, планируемые результаты освоения образовательной программы, примерные условия образовательной деятельности, включая примерные расчеты нормативных затрат оказания государственных

услуг по реализации образовательной программы. В структуру примерной адаптированной основной образовательной программы включаются: примерные учебный план, календарный учебный график, рабочие программы учебных предметов и иные компоненты.

Стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) предлагает два варианта АООП: 1 вариант – для обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и 2 вариант – для обучающихся с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью и тяжелыми и множественными нарушениями развития [4].

Существенным отличием одного варианта АООП от другого является то, что ФГОС для разных групп умственно отсталых обучающихся содержит дифференцированные требования к структуре адаптированной программы, результатам ее освоения и условиям реализации, сформулированные с учетом специфики образовательных потребностей вышеуказанных групп умственно отсталых обучающихся.

В этой связи образовательные организации в содержательных разделах самостоятельно разработанных программ на основе примерных АООП образования обучающихся с умственной отсталостью должны предусмотреть следующие виды программ [1]: программа формирования базовых учебных действий; программы отдельных учебных предметов, курсов коррекционно-развивающей области; программа духовно-нравственного (нравственного) развития обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями); программа формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни; программа коррекционной работы; программа внеурочной деятельности; программа сотрудничества с семьей обучающегося [4].

Таким образом, для реализации вышеуказанных программ со стороны образовательных организаций требуется тщательная подготовка с соблюдением ряда условий: правовых, кадровых, учебно-методических, материально-технических, информационных и финансовых. Особенно это касается образовательных организаций, которые полностью перейдут на новый образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) с целью реализации разных форм получения образования.

Библиографический список

1. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 22 декабря 2015 г. № 4/15).
2. Методические рекомендации по вопросам внедрения федерального государственного образовательного стандарта обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и федерального государственного образовательного стандарта обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации «О введении ФГОС ОВЗ» № ВК-452/07 от 11.03.2016 г.
3. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации. Разъяснения МОН «Об организации образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)» ВК-1788/07 от 11.08.2016 г.
4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2014 г. № 1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)».
5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ.

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННАЯ КОРРЕКЦИОННО-ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Авдоян Д.Т., студент 2 курса магистратуры, факультет педагогики и психологии
Научный руководитель: Рудакова Н.П., канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
avdoyandi99@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается развитие речи детей в онтогенезе. Представлены различные классификации речевого становления в норме. Состояние речевого развития детей при различных нарушениях в развитии. Коррекционно-логопедическая работа по формированию речи детей с ОВЗ.

Ключевые слова: дети с ОВЗ, коррекционно-логопедическая работа, речь, развитие речи

Речь главный коммуникативный инструмент человечества, высший элемент психической деятельности. Речь формируется с помощью языковых средств. Сложность овладения речью состоит в более полном и совершенном овладении знаками языковой культуры. Речь так же подчинена определенным закономерностям в развитии. Существует определенный возраст, когда должны появиться те или иные речевые навыки.

Наиболее общим является выделение в речевом онтогенезе двух возрастных этапов, это первый год жизни (голосовые реакции, вокализации) и жесты, в дальнейшем, после появления первых слов и развития грамматики – собственно языковые средства.

Согласно Г.Л. Розенгард-Пупко, формирование речи происходит в 2 этапа: до 2-х лет – подготовительный и от 2-х лет и далее - этап самостоятельного становления речи [4].

Дети с ограниченными возможностями – это дети, имеющие различные отклонения психического или физического здоровья, которые обуславливают нарушения общего развития, не позволяющие детям вести полноценную жизнь.

Речь у детей с ОВЗ формируется либо с большим опозданием, либо со множественными нарушениями всех сторон речевой деятельности. У многих из них первые слова появляются лишь в 5-6 лет, что свидетельствует о серьезном отставании от нормы речевого развития.

Цель нашего констатирующего исследования заключалась в диагностике уровня сформированности речи детей с ограниченными возможностями здоровья. Экспериментальную группу составили десять детей. Пять из них с заключением ПМПК «задержка психического развития» (F80), три ребенка с заключением ПМПК «ранний детский аутизм» (F84.0), один ребенок с синдромом Дауна (Q90) и один ребенок с диагнозом ДЦП (G80). Возраст детей варьируется от 5 до 7 лет. Логопедический статус соответствует общему недоразвитию речи I, II уровня и системному недоразвитию речи.

За основу логопедической диагностики была взята и модифицирована методика Д.А. Павловой «Диагностика речевого развития детей дошкольного возраста с ОВЗ (от 5 до 7 лет)» [3]. Диагностика направлена на оценку сформированности всех сторон речи: произносительная сторона; фонематические процессы; слоговая структура слова; грамматический строй речи; лексика; связная речь.

Диагностика проводилась на предложенном стимульном материале. Оценка осуществлялась в соответствии с нормативными показателями речевого развития детей 5–7 лет.

После проведения обследования мы выяснили, что три ребенка имеют очень низкий уровень развития речи, четыре ребенка с низким уровнем и три ребенка со средним уровнем речевого

развития. У детей нарушены все компоненты речевой системы. Некоторые не понимают обращенной речи, связная речь у большинства отсутствует, пассивный словарный запас преобладает над активным. Нарушено большое количество звуков и просодика, грубые нарушения слоговой структуры слова, грамматическая структура языка не сформирована совсем или находится в зачаточном состоянии. Фонематический слух либо не сформирован совсем, либо не в полном объеме.

Таким образом, у большинства детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья развитие речи отстает от нормы. Нарушения носят различный характер и нуждаются в дифференцированном коррекционно-логопедическом воздействии.

Целью формирующего эксперимента являлось формирование речи детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.

Дифференцированная коррекционно-логопедическая работа проводилась с использованием следующих методик: «Развитие речи у аутичных детей» Л.Г. Нуриевой, «Формирование речи у дошкольников» Л.Н. Ефименковой, «Начальный этап коррекционной работы с неговорящими детьми» О.А. Румянцевой, «Технология развития звукопроизношения» М.Е. Хватцева, «Коррекционное обучение и воспитание детей пятилетнего возраста с ОНР» Т.В. Филичевой, Г.В. Чиркиной [2; 1; 5; 6].

Группа детей, подвергавшаяся логопедическому воздействию, была неоднородная (ЗПР, РДА, синдром Дауна, ДЦП) и разновозрастная (от 5 до 7 лет), с различным уровнем интеллектуального развития и сформированности речи (от очень низкого до среднего) и других психических функций. Работа проводилась с использованием вспомогательных технологий, например, системы альтернативной коммуникации с помощью карточек (Pictures Exchange Communication System, PECS), так же приёмов из методики прикладного анализа поведения или АВА (Applied behavior analysis) терапии. Был использован логопедический массаж, здоровьесберегающие технологии (физкультминутки, дыхательная гимнастика, пальчиковая гимнастика, гимнастика для глаз, релаксация и т.д.), нейропсихологические игры и упражнения. Обязательным условием проведения логопедических занятий было создание доступной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Таким образом, нами проводилась дифференцированная коррекционно-логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Логопедическое воздействие позволило добиться значительных результатов в развитии речевой деятельности детей.

Библиографический список

1. Ефименкова, Л. Н. Формирование речи у дошкольников / Л. Н. Ефименкова // М. : Национальный книжный центр, 2015. – 112 с.
2. Нуриева, Л. Г. Развитие речи у аутичных детей : Методические разработки/ Л. Г. Нуриева. – М. : Теревинф, 2003. – 160 с.
3. Павлова, Д. Д. Диагностика речевого развития детей дошкольного возраста с ОВЗ (от 5 до 7 лет) / Д. Д. Павлова // infourok.ru. – URL: <https://infourok.ru> (дата обращения 02.04.2022).
4. Розенгарт-Пупко, Г. Л. Формирование речи у детей раннего возраста / Г. Л. Розенгарт-Пупко. – Москва : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1963. – 96 с.
5. Румянцева, О. А. Начальный этап коррекционной работы с неговорящими детьми. Диагностика и коррекция речевых нарушений / О. А. Румянцева, Н. Е. Старосельская // СПб., 1997. – С. 20–23.
6. Филичева, Т. Б. Коррекционное обучение и воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина // М. : 1991. – 44 с.

ВИРТУАЛЬНАЯ ЭКСКУРСИЯ ПО ЗАРУБЕЖНОЙ АЗИИ ДЛЯ ШКОЛЬНОГО КУРСА «ГЕОГРАФИЯ МАТЕРИКОВ И ОКЕАНОВ»

Асхатхузина Д.В., студент 4 курса бакалавриата, естественно-географический факультет
Научный руководитель: Алексеева Т.Г., канд. геогр. наук, доцент кафедры географии
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
kiki-kiki300@mail.ru

Аннотация. Данная статья посвящена разработке виртуальной экскурсии по зарубежной Азии, в контексте применения в школьном курсе «География материков и океанов», а также ее апробации в рамках урока в школе.

Ключевые слова: виртуальная экскурсия, зарубежная Азия, школьный курс «География материков и океанов»

На современном этапе образование активно подвергается цифровизации и информатизации. Требования ФГОС диктуют реализацию системно-деятельностного подхода в образовании. ИКТ позволяют применять виртуальные путешествия, которые формируют у обучающихся пространственные образы.

Виртуальная экскурсия – инновационная форма организации обучения. Этот тип экскурсии включает интерактивное виртуальное воспроизведение объектов, существующих в действительности для более доступного наблюдения [1, 2].

Для создания собственной экскурсии был проанализирован методический опыт в сети интернет: семь виртуальных экскурсий по географии. Все были представлены в формате видео или презентации (с преобладанием последнего).

Среди преимуществ данных разработок можно отметить: удобство для учителя; кратковременность создания; возможность постоянного применения; возможность составления таких экскурсий обучающимися в качестве домашнего задания и проектной деятельности. Методическая база по виртуальным экскурсиям в рамках школьной географии достаточно небольшая. Разработки часто неполные. Данный вывод подтверждает актуальность темы исследования.

Разработка собственной виртуальной видеозаписи проходила по четкому плану: анализ содержания программы по географии 7 класса; выбор государств и достопримечательностей для экскурсии; построение структуры; подбор видеоматериалов; подбор аудиоматериалов; видеомонтаж; написание текста; запись голоса и аудиомонтаж; объединение видео и аудио.

Апробирована экскурсия была в рамках урока в 7 А класса в МАОУ «Школа №22 г. Благовещенска». Тип урока: усвоение новых знаний. Цель урока: продолжить формирование гармонично развитой личности обучающихся посредством рассмотрения материала «Путешествие по странам зарубежной Азии». Раскрылась цель в ряде образовательных, воспитательных и развивающих задач. В рамках урока применялись такие методы и приемы, как: рассказ, объяснение, беседа, практический метод (упражнение), объяснительно-иллюстративный метод, виртуальная экскурсия. Для гарантированного результата была применена технология рефлексии, включающая в себя такие приемы как – кластер, эссе, синквейн. Оборудование: виртуальная экскурсия в форме видео, проектор, листы для кластера.

Этапы урока: организационный момент (2 минуты); актуализация опорных знаний (5 минут); изучение нового материала (22 минуты); закрепление и обобщение изученного материала (9 минут); рефлексия (3 минут домашнее задание (1 минута).

Урок вписался в календарно-тематическое планирование основного преподавателя.

Класс находился на этапе изучения Евразии.

В классе комфортная психологическая обстановка, конфликтных ситуаций не наблюдалось. Класс имеет среднюю географическую подготовку.

Содержание учебного материала было выстроено в соответствии с ФГОС, учебной программой, содержанием учебника и было дополнено в целях адаптации информации под создание виртуальной экскурсии и повышения познавательного интереса учащихся. Методы и приемы были направлены преимущественно на диалог и рефлексию.

Все этапы прошли в соответствии с конспектом урока. Используемые методы и приемы оправдали ожидания, так как положительно повлияли на установление контакта, познавательный интерес, творческую активность и дисциплину учащихся. Многие факты, изложенные в экскурсии, вызывали у обучающихся эмоциональный отклик. Конечный результат был достигнут. Подобранный материал соответствовал возможностям класса.

Данный урок способствовал формированию у обучающихся универсальных учебных действий: познавательных, коммуникативных и регулятивных.

По итогам урока была проведена рефлексия, в которой обучающиеся выразили свое отношение к проведенному уроку. В первой графе на вопрос «Какие эмоции у вас возникали во время урока» обучающиеся часто писали: удивление, интерес, веселье. На вопрос «Что больше всего понравилось в уроке?» абсолютное большинство писало про видео. Последний вопрос был задан в числовом показателе. На уроке присутствовало 18 человек. Восемь обучающихся оценили урок на 10 баллов, четверо – на 9 баллов, двое – на 8 и один – на 6 баллов по десятибалльной шкале.

По итогу работы были составлены методические рекомендации для учителей. Виртуальная экскурсия должна применяться в школе регулярно. Важно обеспечить частую смену деятельности на уроке. Не стоит концентрироваться исключительно на демонстрации материалов, необходимо обязательное выполнение сопутствующих заданий, преимущественно творческого характера. Важно много времени уделять беседе и рефлексии для формирования эмоционально-ценностного отношения к миру и лучшей фиксации изученного. Карта должна обязательно сопровождать экскурсию.

Содержание экскурсии должно быть лаконичным, включать в себя только самые интересные факты. Важно продемонстрировать широкий спектр эмоций и заинтересованность.

Необходимо придерживаться заданного плана и следить за дисциплиной. Нетрадиционный урок гораздо проще обычного может пойти не так как задумано.

При подготовке к экскурсии следует учитывать психолого-возрастные особенности класса, их уровень знания предмета и степень познавательной активности.

При использовании экскурсии на уроке важно позаботиться о том, чтобы она была доступна обучающимся и после, в любое время.

Библиографический список

1. Морозова, З. Г. Виртуальные экскурсии, как инновационная форма обучения при изучении географии в школе / З. Г. Морозова // География в школе. – 2020. – №6. – С. 52–54.
2. Чернышева, С. Н. Виртуальная экскурсия как одна из форм осуществления проектной деятельности в курсе географии / С. Н. Чернышева // Современный урок географии : проблемы и перспективы развития: материалы межрегиональной научно-практической конференции (20 ноября 2015 г., Москва) / Науч. ред. Е. А. Таможняя, Е. А. Беловолова. – М. : Изд-во Экон-Информ, 2015. – С.215–219.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЯЗЫКОВОГО МАТЕРИАЛА ПО ТЕМЕ «РЕЧНЫЕ ЛОГИСТИЧЕСКИЕ МАРШРУТЫ В ЗОНЕ БЛАГОВЕЩЕНСК – ХЭЙХЭ» ПРИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ НАВЫКОВ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ У УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ

Балясникова В.С., студентка 5 курса бакалавриата, факультет иностранных языков
Научный руководитель: Залеская О.В., д-р ист. наук,
профессор кафедры романо-германских и восточных языков
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
v-balyasnikova@inbox.ru

Аннотация. Реалии сегодняшнего дня диктуют необходимость в воспитании активной личности, способной вступать в диалог культур, готовой к существованию в межкультурном пространстве ещё на этапе школьного образования. Для выпускников школ, изучающих китайский язык, важно уметь вступать в диалог с носителями китайского языка на темы, актуальные для данного региона. В данной статье языковой материал по теме «Речные логистические маршруты в зоне Благовещенск – Хэйхэ» рассматривается в парадигме совершенствования навыков диалогической речи у учащихся на китайском языке; представлен комплекс упражнений для работы с данными текстами на старшем этапе обучения.

Ключевые слова: обучение китайскому языку, навыки диалогической речи, российско-китайские отношения, региональный аспект в обучении, старший этап обучения

При обучении иностранному языку, передавая обучающимся иноязычную культуру, можно также внести вклад в общее образование, формирование всесторонне развитой, гармоничной личности. В данном случае, предметом изучения становятся ценности родной страны. Поэтому важно отметить изменение отношения к региональным знаниям, что обуславливается развитием международных отношений, и, в частности, межрегиональных официальных контактов на международном уровне. Одним из наиболее важных стратегических партнёров Российской Федерации на политической и экономической арене является Китайская Народная Республика – страна с богатой культурой и одной из сильнейших на данный момент экономик. Одним из шагов к укреплению отношений между Россией и Китаем стало стремление к созданию трансграничной зоны экономического сотрудничества «Благовещенск – Хэйхэ». Наличие таких контактов, а также экономических и культурных связей, требует от человека, в частности от ученика, умения неформального общения в различных сферах жизни. Это определяет актуальность связи изучения иностранных языков с проблемами регионов, приобретающими в последнее время всё большую самостоятельность.

Согласно специфике выбранной темы, нами был проведен анализ современного УМК по китайскому языку для работы с учащимися на старшем этапе обучения на наличие актуального материала по теме «Речные логистические маршруты в зоне Благовещенск – Хэйхэ» и упражнений направленных на совершенствование навыков диалогической речи. Для проведения анализа нами был выбран УМК автора Лю Сюнь. Анализ материала, представленного в современных учебных пособиях по китайскому языку, позволяет нам сделать следующие выводы:

1. В УМК представлено достаточное количество разнообразных упражнений, направленных на совершенствование навыков диалогической речи у учащихся.
2. Отсутствие в УМК тем региональной направленности. Используя его, учащиеся способны научиться вступать в диалог с носителем языка, но не способны общаться на темы, связанные со спецификой региона, в котором они проживают.

В качестве иллюстрации методики работы с языковым материалом региональной направленности на старшем этапе обучения, нами было разработано три текста на основе аутентичных текстов по теме «Речные логистические маршруты в зоне Благовещенск – Хэйхэ» и комплексы упражнений к ним. При совершенствовании навыков диалогической речи на старшем этапе обучения предполагается использование следующей методики, описанной ниже.

Главными целями дотекстового этапа работы с текстом являются определение речевой задачи для первого прочтения, создание необходимого уровня мотивации у учащихся, сокращение и предотвращение языковых и речевых трудностей, развитие языковой догадки. На данном этапе происходит первое знакомство учащихся с текстом и его тематикой. В таком случае, целесообразной является работа с упражнениями, которые призваны облегчить первичное ознакомление с текстом и последующий за этим процесс его чтения. Например:

- Соедините линиями слова на китайском языке и, соответствующие им, слова на русском языке.

- Догадайтесь о содержании текста по заголовку.

Текстовый этап представляет собой непосредственную работу учащихся с текстом. Главной целью работы на текстовом этапе у учащихся старших классов является совершенствование лексических и грамматических навыков, так как они способствуют развитию навыков ведения диалога. На данном этапе целесообразно использовать следующие упражнения:

- Прочтите диалог (текст) и ответьте на вопросы.
- Найдите в тексте следующие фразы.
- Продолжите предложения, опираясь на содержание текста.
- Кто сказал? Соедините говорящих с принадлежащими им репликами.

Послетекстовый этап является заключительным и направлен на контроль понимания прочитанного текста учащимися. Данный этап позволяет учащимся использовать ситуацию текста, в данном случае диалога-образца, в качестве содержательной опоры для совершенствования навыков диалогической речи. Упражнения для послетекстового этапа работы следующие:

- Определите, является ли суждение верным.
- Ответьте на вопросы.
- Выразите своё мнение касательно следующих точек зрения.
- Завершите диалоги и разыграйте их в парах.
- Составьте диалоги согласно следующим ситуациям.

Таким образом, работа над совершенствованием навыков диалогической речи предполагает последовательно-выстроенную и логически-обоснованную цепочку упражнений, направленных как на совершенствование непосредственно навыков диалогической речи, так и на приобретение и закрепление необходимых для этого лексических и грамматических навыков. Немаловажную роль в данном процессе играет региональный аспект, способствующий мотивированию к порождению диалогического единства.

Библиографический список

1. Губин, А. В. Роль приграничного сотрудничества в российско-китайском стратегическом партнёрстве / А. В. Губин // Ойкумена. Регионоведческие исследования. – 2022. – № 1. – С. 134–147.
2. Жаркова, Т. И. Региональный аспект на уроке иностранного языка / Т. И. Жаркова // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2014. – № 2. – С. 74–80.
3. Скалкин, В. Л. Обучение диалогической речи. Пособие для учителей / В. Л. Скалкин. – К. : 1989. – 158 с.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ИМИТАЦИИ ВИТРАЖА В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Барковская И.А., студент 5 курса бакалавриата, индустриально-педагогический факультет
Научный руководитель: Копорушко Н.А., старший преподаватель
кафедры изобразительного искусства и методики его преподавания
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
sovichi@mail.ru

Аннотация. Данная статья рассматривает процесс обучения учащихся имитации витража в системе дополнительного образования. Описана последовательность организации художественно-творческой деятельности учащихся. Обозначены виды контуров и группы витражных красок, выявлены лучшие.

Ключевые слова: имитация витража, дополнительное образование, обучение, учащиеся

Стремительно развивающиеся инновационные технологии в обучении и жизни человека побуждают его к непрерывному самосовершенствованию и получению образования, в будущем профессии. На фоне изменений и непрерывного развития системы образования усиливается важность ранней профессиональной подготовки учащихся. Поэтому возрастает спрос на создание условий, в которых учащиеся смогут освоить определенные области знаний и умений. Собственная образовательная траектория учреждений дополнительного образования позволяет педагогу создать для учащихся возможности, при которых будет происходить более глубокое изучение выбранного ими профессионального направления. Так, например в области изобразительного и декоративно-прикладного искусства можно углубиться в отдельные техники, которые имеют немаловажное культурное и историческое значение и продолжают интегрировать в быт современного человека.

Одним из таких художественных направлений может стать имитация витражного искусства. На сегодняшний день существует несколько техник, имитирующих витраж (техника пленочного витража, пескоструйная техника, техника фьюзинг, техника травления, техника витражная роспись и так далее), но не все они могут быть реализованы в обучении учащихся, но понятным причинам. Однако ввести в образовательный процесс учащихся технику витражной росписи можно без особых затруднений. Следует отметить что именно эта техника имитации витража стала одним из самых популярных хобби разновозрастных групп людей. Ее суть – без пайки и резки стекла, с помощью декоративно-художественных материалов превратить обычные стеклянные изделия в уникальные, по красоте не уступающие настоящим витражам [2].

На практике данная техника способствует эстетическому развитию учащихся, помогает им увидеть красоту в реальной жизни и собственноручно создать работы, которые могут выполнять как утилитарные, так и художественные функции. Поэтому внедряя в образовательный процесс тему имитации витража мы решаем несколько важных моментов. Во-первых, развитие творческих способностей учащихся, их воображения, фантазии, композиционного мышления и чувство гармонии. Во-вторых, расширяем кругозор и формируем представления о роли искусства в обществе. В целом в ходе создания витражных композиций учащиеся осваивают новые знания, умения, навыки и совершенствуют уже имеющиеся.

Учитывая сложности и особенности работы над витражной композицией, педагогу необходимо тщательно продумать художественно-творческую деятельность учащихся на занятии. Взяв, например за основу технику витражной росписи ему следует изучить имеющиеся

ся на рынки материалы и инструменты предназначенные для этого вида работы. Выбрать те, которые подходят для детского творчества и не нанесут вреда здоровью учащихся. Еще важно определиться с основой, на которую будет наноситься изображение. В принципе для росписи подойдет любая прозрачная жесткая поверхность – стекло, оргстекло, ПЭТ. Далее нужно подобрать контуры и краски. При подборке контуров следует ориентироваться в их видах так как существуют обжигаемые (закрепляемые) и не обжигаемые (не требующие дополнительного закрепления). Из всех контуров, которые имеются в продаже, наилучший результат показывают Pebeo (закрепляемые) [1]. У этих контуров есть еще большой плюс, они быстро застывают на поверхности.

Что касается выразительных красок то их можно разделить на группы по двум признакам:

1. По составу (на водной основе, спиртовой, лаковой (сольвентной)).
2. По способу закрепления на поверхности (обжигаемые (закрепляемые), не обжигаемые (не закрепляемые), трансферные (краски прилипают)).

Лучшими считаются Pebeo Vitrail (не закрепляемые лаковые витражные краски по стеклу и металлу). Однако у них есть один недостаток – цена, поэтому в дополнительном образовании детей чаще используют витражные краски фирмы DECOLA (не закрепляемые, на водной основе).

Переходя к практической составляющей обучения учащихся имитации витража педагогу следует придерживаться следующей последовательности:

1. Познакомить учащихся с историей витражного искусства. Выделить при этом самые интересные моменты подкрепив их наглядностью.
2. Озвучить творческое задание, раскрыть его суть.
3. Начать работу с подобранных для учащихся упражнений (на листе бумаги), направленных на улучшение выполнения основного задания.
4. Провести технику безопасности при работе с инструментами и материалами.
5. Опробовать в рамках отдельного упражнения работу с материалами и инструментами, предназначенными для создания витражной росписи.
6. Пояснить и показать ход подготовительной работы (зарождение идеи, выстраивание концепции, выполнение поисковых эскизов в карандаше и цвете, перенос изображения в натуральную величину) перед началом выполнения витражной композиции в материале.
7. Проконтролировать выполнение витражной композиции в материале. При необходимости оказать помощь.

Итак, правильно построенное занятие по имитации витражного искусства и умелое педагогическое воздействие будут способствовать развитию у учащихся не только творческих способностей, но и фантазии, воображения, а также чувства гармонии. Учитывая этот момент педагогу в рамках дополнительного образования необходимо создать условие для поддержания у учащихся идейности и искать способы стимуляции для развития у них качеств профессиональной мобильности, которые определяются адаптивностью, гибкостью и ценностными ориентирами.

Библиографический список

1. Мартынова С. М. Витражная роспись: техника имитации перегородчатой эмали / С. М. Мартынова. – Москва : Эксмо, 2015. – 64 с.
2. Мистик-Латушко Е. Витражная роспись. Пятнадцать ярких идей / Е. Мистик-Латушко. – М. : АСТ-Пресс, 2014. – 64 с.

ГЕОГРАФИЧЕСКАЯ КАРТА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КАРТОГРАФИЧЕСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Белоусова М.К., студент 4 курса бакалавриата, факультет педагогики и психологии
Научный руководитель: Чикова Е.В., старший преподаватель
кафедры педагогики и методики начального образования
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
ekaterinachikova@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема развития картографических умений младших школьников на уроках «окружающего мира». Автором определяются картографические умения как способы выполнения действий с картографическими материалами, обеспечиваемые картографической грамотностью и как важный элемент формирования общей культуры личности младших школьников.

Ключевые слова: географическая карта, картографические умения, приёмы работы с географическими картами, уровни картографической деятельности

Школьное образование является базисным для всей системы географического образования. Преподавание элементов географии в современной начальной школе должно основываться на формировании яркой и образной картины мира, не привязанной к заучиванию значительных массивов статистических данных и номенклатуры, а также на получении практических навыков использования географической информации.

Актуальность рассматриваемой темы заключается в том, что в содержании программы курса «Окружающий мир» есть темы, в которых изучается географический материал. В этих темах предусматривается работа с картой полушарий, с физической картой России, с контурной картой. В результате изучения этих тем дети должны знать названия материков, океанов, морей, крупных государств, их столиц, уметь показывать их. Различать условные обозначения карты, уметь показывать на карте и глобусе основные формы рельефа и водоёмы. Определять местонахождение изучаемых объектов на физической карте России. Дети младшего школьного возраста испытывают большие трудности при работе с географической картой. Ребятам трудно найти материк, город или какой-либо другой географический объект на карте, потому что у них ещё не сформировано представление пространства, не развито пространственное воображение, отсутствует понятие удалённости предмета в пространстве.

Несмотря на значительный интерес к данной проблеме, младшие школьники мало работают с различными видами карт. Так, например, в большинстве вариативных программ по предмету «Окружающий мир» специальному изучению топографического плана и географической карты отводится лишь 1-2 урока. Поэтому младшие школьники испытывают трудности при работе с географической картой на последующих уроках. Кроме того, сами учителя нередко допускают ошибки при работе с картой, особенно при комментировании показа географических объектов.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил определить противоречие между необходимостью формирования картографических умений у младших школьников и недостаточной разработанностью методики их формирования в начальных классах.

Выявленное противоречие позволило обозначить проблему нашего исследования: каковы потенциальные возможности уроков «окружающего мира» в формировании картографических умений у младших школьников?

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования, утвержденному приказом Министерства образования и науки Россий-

ской Федерации от «б» октября 2009 г. № 373, (далее ФГОС НОО), учащиеся должны уметь оценивать, объяснять, применять, составлять и сопоставлять географические карты разной тематики. Умение работать с картой имеет огромное значение для формирования общей культуры личности младших школьников. Поэтому важной целью работы с географической картой является выработка у школьников картографических умений.

На важную роль формирования картографических умений обращали внимание многие педагоги и методисты, среди них В.П. Голов, Р.А. Звездный, И.И. Заславский, А.М. Куприн и др. Приемы формирования у младших школьников умения работать с географической картой рассмотрены в работах З.А. Клепиной, А.М. Куприна, Е.Г. Новолодской, К.А. Салищева.

Исходя из вышесказанного, *цель исследования*: изучить особенности формирования картографических умений у младших школьников на уроках «окружающего мира».

Объект исследования: процесс формирования картографических умений у младших школьников.

Предмет исследования: географическая карта как средство формирования картографических умений младших школьников.

Задачи исследования:

1. Выявить теоретические основы проблемы формирования у младших школьников картографических умений.

2. Проанализировать авторскую программу по «Окружающему миру» с целью выявления возможностей использования географических карт на уроках по данному предмету.

3. Рассмотреть методические аспекты работы с географической картой на уроках «Окружающего мира».

Картографические умения – это способы выполнения действий с картографическими материалами, обеспечиваемые картографической грамотностью. Они включают: ориентирование в условных обозначениях географических объектов; владение географическим языком; ориентирование на местности по топографическому плану (показ и нахождение объектов, измерение расстояний, прокладывание маршрута); умения пользоваться масштабом и определять азимут» [2, с. 96].

При изучении предмета «Окружающий мир» выделяет три уровня картографической деятельности младших школьников.

Первый уровень заключается в овладении элементарным чтением плана и карты, опираясь на первоначальные сведения и жизненный опыт. На данном уровне дети получают небольшой запас картографических знаний и на основе этих знаний овладевают практическими навыками работы с картой, в результате чего происходит ее осмысление, и формируются пространственные представления.

На втором уровне формируются причинно-следственные связи между географическими объектами и их характеристика с помощью образного мышления.

На третьем уровне у детей сформировано умение пользоваться картой как источником знаний. С её помощью младшие школьники могут выявлять различные природные особенности, связи, закономерности и давать комплексную характеристику изучаемой территории [3, с. 56].

Библиографический список

1. Аквилева, Г. Н. Методика формирования умения читать карту / Г. Н. Аквилева // Начальная школа. – 2009. – №1 2. – С. 28–30.

2. Заславский, И. И. Карта на уроках географии / И. И. Заславский. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 234 с.

3. Петросова, Р. А. Методика обучения естествознанию и экологического воспитания в начальной школе : учеб. пособие для студентов средних пед. учеб. заведений / Р. А. Петросова. – Москва : Академия, 2016. – 176 с.

ОБУЧЕНИЕ ИЗОБРАЖЕНИЮ МОРСКИХ МОТИВОВ ПЕЙЗАЖА НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Бессонова А.С., студент 5 курса бакалавриата, индустриально-педагогический факультет
Научный руководитель: Дроздов С.А., канд. пед. наук,
доцент кафедры изобразительного искусства и методики его преподавания
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»

Аннотация. Статья посвящена вопросу обучения изображению морских мотивов пейзажа на уроках изобразительного искусства в общеобразовательной школе. На примере учебно-методического комплекса Б.М. Неменского раскрываются особенности данного раздела, а также предлагается решение нашей темы на уроках изобразительного искусства.

Ключевые слова: морские мотивы пейзажа, изобразительное искусство, общеобразовательная школа

В рамках учебно-методического комплекса (УМК) Б.М. Неменского по изобразительное искусство (ИЗО) для 6 класса раскрывается тема живописи в разных аспектах. Основная цель данного УМК – это формирование необходимых условий для того, чтобы педагоги и ученики могли реализовывать процесс обучения основам живописи на уроках изобразительного искусства. В программу входят несколько разделов, таких, как портрет, натюрморт, пейзаж [4]. Пейзажу уделено довольно большое время в рамках данного учебно-методического комплекса. Рассматривается изображение пространства в разных условиях, разбираются азы линейной перспективы. А также воздушной перспективы, делается акцент на композиционную часть организации пространства [1].

Особенности морского пейзажа состоят в том, что на пейзаже должна присутствовать динамика. Причем динамика изображается как на воде – движение волн, их разная высота, морская пена и т.д., так и в небе – это движение облаков, полет птиц, иные элементы, которые логически уместны в такой композиции. Многие художники через свои картины могли передать умиротворение, тревогу, печаль и иные сильные чувства и эмоции.

В рамках работы с учениками 6 класса на уроках изобразительного искусства по исследуемой теме знакомство с морским пейзажем необходимо начать с рассматривания картин художников-маринистов. Оптимальными примерами могут служить произведения К.А. Айвазовского или, к примеру, Г. Дмитриева [5], так как данные работы крайне выразительны. Необходимо узнавать у учеников, какие ассоциации возникают при просмотре данных изображений. А затем предметно разбирать, как именно художник передает динамику. Так формируется прочная теоретическая база, которая в дальнейшем будет закрепляться на практике. В целом рисование пейзажа в рамках общеобразовательной школы – это одна из возможностей самовыражения, развития эстетического восприятия, понимания понятий тонов и полутонов, развитие глазомера и компетенции в вопросах живописи и конкретно пейзажа. Рассматривая картины на уроках ИЗО с учениками и сопровождая это краткими комментариями по особенностям морского пейзажа, можно развить и познавательный интерес учащихся к данному виду живописи.

Обучение учащихся изображению морских мотивов пейзажа в 6-м классе СОШ.

Для того, чтобы ученики получили необычный опыт, стоит использовать нетрадиционные приемы рисования. К примеру, рисование акварелью по мокрой бумаге [3]. В данном случае необходимо аккуратно намочить лист мокрой кисточкой или ватным диском, а затем легкими касаниями кисти (кусочком поролона, ватой, тканью) нанести темно-голубой, синий – на нижнюю часть листа, изображая воду, а верхнюю часть листа раскрасить прозрачно-

голубым – это небо. Далее по подсохшей акварели уже наносятся иные элементы – то есть выполняется детализация. Добавляются волн поролоновой кистью – что создает иллюзию пены на волнах, добавляются солнце, облака, птицы. Так постепенно у учеников развивается художественное чутье и понимание композиции пейзажа [2].



Рисунок 1 – Этапы выполнения пейзажа по прилагаемой теме

Также хорошей практикой будет после выполнения задания по рисунку «с образца» предоставить возможность нарисовать собственный рисунок, чтобы оценить, насколько у учеников развиты навыки, а также насколько эффективно работает такой метод. Отметим, что практика показывает повышение качества проработки деталей и работы с изображением водной глади. При помощи нестандартных методов рисования у учеников формируется интерес к теме урока. В конце работы мы с учениками обсудили следующие вопросы:

- какие особенности вы запомнили из процесса рассматривания картин?
- какие способы рисования применены на уроке?
- насколько вам было интересно?
- опишите свои эмоции при просмотре рисунка, который вы выполнили.
- удалось передать идею?
- как выстраивать композицию при рисовании морского пейзажа?

Данные вопросы позволят оценить не только восприятие урока, но и понять, насколько продуктивно проведена работа в отношении формирования теоретической базы по нашей теме. В целом дети отзываются о таком подходе положительно. Нестандартные приемы рисования всегда запоминаются гораздо лучше и позволяют проявить творческие компоненты личности. Что крайне важно в современном педагогическом процессе.

Таким образом, в рамках изучения особенностей рисования морского пейзажа на уроках изобразительного искусства в 6 классе оптимальным решением будет просмотр картин с сопровождением-рассказом, выполнение рисунка по образцу, выполнение собственной идеи в данном жанре, а также обсуждение-рефлексия, которые помогут сформировать представление о том, насколько эффективно была проведена работа.

Библиографический список

1. Изобразительное искусство. 5-8 классы : рабочие программы по учебникам под редакцией Б. М. Неменского / авт.-сост. Л. В. Шампарова. – Волгоград : Учитель, 2011. – 55 с.
2. Искусство. Изобразительное искусство. 5-9 кл. Рабочая программа для общеобразовательных учреждений / С. П. Ломов, С. Е. Игнатьев, М. В. Карамзина и др. – М. : Дрофа, 2012. – 77 с.
3. Комарова, Т. С., Савенков, А. И. Коллективное творчество детей. – М. : Российское педагогическое агентство, 2-е изд., 2011. – 98 с.
4. Неменская, Л. А. Учебно-методический комплекс / Под ред. Б. М. Неменского ; Л. А. Неменская, И. Б. Полякова, Т. А. Мухина и др. // Линия УМК: Класс: 6. – 2019. – 159 с.
5. Ушакова, О. Д. Великие художники : Справочник школьника. – СПб. : Издательский Дом «Литера», 2004. – 37 с.

ПРЕОДОЛЕНИЕ ТРУДНОСТЕЙ СЕМАНТИЗАЦИИ ЯЗЫКОВЫХ ЕДИНИЦ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ЧТЕНИЯ

Брагина К.Ю., студент 1 курса магистратуры, факультет педагогики и психологии
Научный руководитель: Рудакова Н.П., канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»

Аннотация. Статья посвящена вопросу изучения семантизации языковых единиц школьниками с нарушениями чтения находится в области пересечения целого ряда научных дисциплин: лингвистики, психолингвистики, логопедии, методики развития речи.

Ключевые слова: детская речь, семантика, психофизиологический процесс, чтение

Развитие семантической стороны детской речи представляет собой последовательный процесс, тесно связанный с когнитивным опытом, который ребенок накапливает в результате практической деятельности и общения со взрослыми. Изучением формирования семантической системы в онтогенезе занимались такие исследователи как А.М. Шахнарович, Н.М. Юрьева, Е.С. Кубрякова, Н.В. Уфимцева, С.Н. Цейтлин, М.М. Кольцова, Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, Г.Л. Розенгарт-Пупко и другие. В исследованиях Л.А. Венгер отмечается, что семантика является разделом языкознания, изучающий содержание единиц языка и тех речевых произведений, которые из этих единиц строятся [2].

По данным Л.Н. Ефименковой объектом семантики является содержательная сторона значимых единиц языка, то есть их значение. Так как самой маленькой значимой единицей языка считается морфема, то в сферу интересов семантики включаются единицы всех уровней от морфемы и выше, поэтому семантика оказывается тесно связанной с тремя традиционно выделяемыми дисциплинами лингвистики: морфологией, лексикологией и синтаксисом. Как периферийное явление в языках мира существует связь некоторых видов значений непосредственно с фонемами слова – звукоподражание и звуковой символизм в этой части семантика оказывается связанной также с фонологией [3]. Чтение представляет собой сложный психофизиологический процесс, в котором во взаимопроникающем единстве проявляются акты устной речи (как исходной базы чтения) и письменной речи (как графического выражения устного высказывания). Т.Г. Егоров, А.Я. Трошин отметили два главных компонента процесса чтения: техника чтения и понимание прочитанного. Под техникой чтения имеется в виду, во-первых, восприятие графических знаков, во-вторых, произнесение, воспроизведение разнообразных графических комплексов, а под пониманием – осмысление воспроизведенного материала на основе соотнесения с прошлым опытом чтения [2, с. 5].

На этапе младшего школьного возраста должно происходить постепенное усложнение содержания речевой работы, деятельность педагогов должна быть направлена на активизацию и пополнение словарного запаса ребенка словами, обозначающими действия и признаки предмета; углубление в лексическую тему, усвоение детьми и умение использовать в собственной речи слов-антонимов и слов-синонимов; объяснения близких по значению слов

Библиографический список

1. Венгер, Л. А. Психология // Л. А. Венгер, В. С. Мухина. – М. : Просвещение, 1988. – 328 с.
2. Егоров, Т. Г. Психология овладения навыком чтения / Т. Г. Егоров. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1953. – С. 6–41.
3. Ефименкова, Л. Н. Формирование речи у дошкольников / Л. Н. Ефименкова. – М. : Просвещение, 1985. – 367 с.

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НАРОДНЫМ ХУДОЖЕСТВЕННЫМ ПРОМЫСЛАМ

Гридина А.И., студент 4 курса бакалавриата, факультет педагогики и психологии
Научный руководитель: Кузьмина О.Д., канд. пед. наук,
доцент кафедры педагогики и методики начального образования
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
alya.gridina.01@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме знакомства младших школьников с традиционными художественными народными промыслами как частью культурного наследия русской народной культуры. Автор видит в качестве одного из средств решения проблемы использование на уроках декоративного рисования комплекса дидактических игр, отражающих данную тематику. В статье приводятся примеры разработанных и апробированных автором на педагогической практике дидактических игр.

Ключевые слова: уроки изобразительного искусства, игровые технологии обучения, дидактическая игра, народные художественные промыслы, младший школьник

Народные художественные промыслы являются значимой частью культурного наследия нашего народа. Данный вид художественной деятельности побуждает развитие личности не только в художественном направлении, но также способствует познанию истории культуры своего отечества и патриотическому воспитанию школьников. Дети знакомятся с произведениями народных промыслов еще до школы, например с предметами обихода дома, на занятиях в детском саду. Всеми учебными программами по изобразительному искусству, реализуемыми в современной начальной школе, предусмотрены темы, связанные с изучением народных художественных промыслов, однако в методике преподавания, как показал анализ, имеются разные подходы.

Именно в изобразительной деятельности, по мнению ученых И.А. Ветлугиной, Б.М. Неменского, Н.М. Сокольниковой и Е.А. Флериной, творческие способности учащихся проявляются более ярко [1]. Развитие творческих способностей и воображения у младших школьников на уроках изобразительного искусства по изучению народных художественных промыслов является более эффективным при использовании учителем игровых технологий и дидактических игр, это обусловлено психологическими особенностями детей, при ведущей учебной деятельности, игра все же остается приоритетной для ребенка.

Знаменитый психолог Л.С. Выготский тонко подметил, что: «...в игре ребенок всегда выше своего обычного поведения; он в игре как бы выше на голову самого себя» [2]. Нельзя не согласиться с данными высказываниями известного психолога 20 века, так как игра для ребенка является важным и необходимым фактором развития, который помогает детям не только социализироваться, находить общие интересы друг с другом, но также игра может быть задействована как форма обучения. В педагогическом процессе используются дидактические игры и игровые технологии. Дидактические игры позволяют разнообразить урок, сделать его интересным и познавательным.

Применение дидактических игр на уроках изобразительного искусства по изучению народных художественных промыслов позволяет прививать интерес к творчеству, культуре Отечества, формировать и развивать знания и представления о творчестве народов России. Игра способствует развитию у обучающихся умений наблюдать, проводить анализ, сравнивать, выражать свои мысли, но отличительной чертой данного вида деятельности является

комфортная, непринужденная обстановка, которая позволяет ребенку легко усваивать изучаемый материал и прочно запоминать его, благодаря эмоциональной окрашенности [3].

Дидактические игры могут быть реализованы в различных типах урока и на разных его этапах. Например, в начале урока дидактическая игра может применяться с целью мотивации на предстоящую работу. Например, проведение в начале урока игры «Что перепутал Мастер?», привлекает внимание к теме урока, заставляет сконцентрироваться на предложенном задании, развивает наблюдательность и быстроту реакции детей. Учитель предлагает внимательно рассмотреть предметы различных промыслов (или карточки с изображением различных росписей) и найти ошибки народного Мастера в уже знакомых детям видах росписи (Гжель, Хохлома, Городец и пр.).

Интерес представляет также разработанная нами игра «Матрешки заблудились». Для ее проведения на доске изображаются три деревянные избы с надписями «Полховский Майдан», «Семеново», «Загорск». Детям предлагается набор, включающий несколько изображений матрешек различных видов, и дается задание: помоги каждой Матрешке добраться до своего домика, она заблудилась. При этом ребенок должен обосновать выбор домика, вспомнив характерные особенности разных матрешек.

В середине урока, на этапе объяснения также могут быть использованы элементы игры. На этапе выполнения работы могут применяться игра-соревнование, ролевая игра. Приведем пример ролевой игры «Художественный салон», цель которой – учить детей устно описывать выбранный предмет, развивать сосредоточенность, речь-описание. Ход игры: предметы «Художественного салона» выставлены на стеллажах. Выбирается «продавец». Остальные играющие – «покупатели». Они выбирают предмет покупки и точно описывают его «продавцу». «Продавец» может задавать вопросы, например: «Как украшен край изделия? Какой там цветок?» Когда «продавец» определит, что это за предмет, «продает» его. Игра продолжается. «Продавец» и «покупатель» меняются ролями.

В конце урока также есть место для игры, с ее помощью можно провести рефлексию, провести выставку, осуществить контроль знаний детей. В качестве примера приведем игру «Как мы знаем народные промыслы?», целью которой является оценка знаний детей о народных художественных промыслах. Используемые материалы – карточки с изображением предметов различных промыслов. Ход игры: ребенок закрывает глаза и пальцем произвольно указывает на картинку, затем, открыв глаза, называет художественный промысел, материал для его изготовления, основные цвета, элементы росписи и т.д.

В ходе исследования нами был разработан комплекс обучающих игр для знакомства учеников с народными художественными промыслами, часть из которых мы успешно апробировали в ходе педагогической практики.

Таким образом, мы можем утверждать, что игровые технологии и, в частности, дидактические игры позволяют разнообразить учебную деятельность детей по изучению народных художественных промыслов, развивают познавательный интерес обучающихся к культуре и традициям нашего народа.

Библиографический список

1. Александрова, Л. М. Использование игровых технологий на уроках изобразительного искусства в начальной школе / Л. М. Александрова, К. И. Филатова // Символ науки. – 2016. – № 4.
2. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка / Л. С. Выготский. – Москва : Изд-во «Смысл», Изд-во Эксмо, 2005. – 22 с.
3. Емельянова, Т. В. Игровые технологии в образовании / Т. В. Емельянова, Г. А. Медяник – Тольятти : Изд-во ТГУ, 2015. – 10 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МНЕМОНИЧЕСКИХ ПРИЕМОВ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ГРАММАТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Демешко Е.А., студент 5 курса бакалавриата, факультет педагогики и психологии
 Научный руководитель: Бредихина С.В., канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования
 ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
 bredihina-sveta@mail.ru

Аннотация. В статье представлены результаты экспериментальной работы по использованию мнемонических приемов как средства формирования грамматических умений младших школьников.

Ключевые слова: грамматические умения мнемоника, мнемонические приемы, детские грамматические ошибки.

В основе языковой культуры обучающегося лежат сформированные у него грамматические умения. Одним из таких средств развития, по нашему мнению, является мнемоника, а именно – мнемонические приемы [1].

Целью исследования было выявление педагогических условий, при которых мнемонические приемы будут эффективным средством формирования грамматических умений младших школьников. Экспериментальная работа проходила на базе двух школ. В качестве экспериментального класса нами был выбран 4 класс МОУ «Желтоярковская СОШ». Уровень развития сформированности грамматических умений младших школьников определялся нами по критериям, предложенным И.А. Яропаевой: правильность, обобщенность [2]. Для изучения уровня сформированности грамматических умений младших школьников по каждому критерию была выбрана система диагностических заданий, разработанная С.К. Останиной. На формирующем этапе экспериментальной работы нами была осуществлена реализация педагогических условий использования мнемонических приемов в экспериментальном классе. Реализация второго педагогического условия предполагала применение в качестве дидактического материала детских грамматических ошибок.

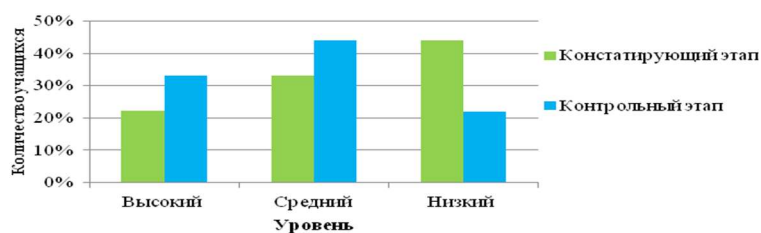


Рисунок 1 – Динамика уровня сформированности грамматических умений младших школьников экспериментального класса

Полученные результаты дают нам основание заключить, что условия гипотезы верны, а исследование можно считать завершённым.

Библиографический список

1. Шакирова, Р. Р. Использование приемов мнемотехники на уроках русского языка / Р. Р. Шакирова // Academic research in educational sciences. – 2021. – № 8. – С. 551–561.
2. Яропаева, И. А. Особенности развития грамматических умений в младшем школьном возрасте / И. А. Яропаева // Начальная школа. – 2017. – № 2. – С. 29–33.

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ЭКОНОМИКИ

Демиденко В.А., студент 5 курса бакалавриата, индустриально-педагогический факультет
Научный руководитель: Ланина С.Ю., канд. физ.-мат. наук, доцент,
доцент кафедры экономики, управления и технологии
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
e-mail: vadim.demidenko.98@bk.ru

Аннотация. В статье рассматривается вопрос организации образовательного процесса на уроках экономики способствующего формированию и развития критического мышления. Рассмотрены разнообразные формы, приемы и техники организации обучения, направленные на развитие критического мышления.

Ключевые слова: критическое мышление, обучающиеся школы, урок экономики

В контексте современного образования вопрос развития критического мышления является дискуссионным. Это относится к тому, что развитие нынешнего мира неминуемо отражает разногласия и трудности в создании нового поколения в системе образования. В данной ситуации большая часть обучающихся не уверены в своих знаниях и поэтому чувствуют себя некомфортно в процессе обучения.

Чаще всего традиционно применяемые средства и методы обучения оказываются неудачными и не способствуют развитию творческо-познавательной активности обучающихся. Критическое мышление служит не только неотъемлемой частью нынешнего образования, но и содействует полному погружению обучающихся в учебно-познавательный процесс, а также развитию их познавательной и творческой активности [1]. Предмет экономики больше другого рода предметов способствует образованию и развитию критического мышления обучающихся.

На сегодняшний день в различных источниках можно найти разного рода определения критического мышления. Наиболее точная формулировка и суть критического мышления отражена в следующем определении: критическое мышление – это система суждений, которая анализирует вещи с критической точки зрения, чтобы делать обоснованные выводы, давать правильные оценки и интерпретации правильно применять результаты к ситуациям и проблемам [2]. Помимо каких-либо знаний и навыков, для того чтобы обучающийся мог быть критически мыслящим, необходимы личные качества и готовность действовать критически. Они определены в компонентах системы развития критического мышления.

Изучение опыта исследователей в области развития критического мышления дают основание предположить, что существует четыре компонента критического мышления [3]: когнитивный компонент; аналитический компонент; личностный компонент; деятельностный компонент.

Когнитивный компонент определяет познавательные навыки обучающегося, такие как осведомленность об учебно-методическом материале, уровень знания предмета и навыки критического мышления. Применение этих умственных знаний повышает возможность достижения нужного результата – развитие критического мышления обучающегося. Аналитический компонент содержит различные формы мышления, это логическое мышление, размышление и оценка.

Личностный компонент открывает качества обучающегося, способного мыслить критически.

Деятельностный компонент принадлежит умениям, помогающим развитию критиче-

ского мышления.

Переходя к основным методическим способам для развития критического мышления, можно выделить такой прием как «кластер». Этот прием используется на этапах «вызова» и «размышления». Цель этой техники – систематизировать информацию о каком-либо понятии (теме) в группы.

Следующая техника – «корзина идей и концепций». Эта техника может использоваться как на этапе «вызова», так и на этапе «размышление». На доске нужно изобразить корзину, в которую нужно собрать все знания и понятия, которые обучающиеся знают по теме. Наиболее распространенная техника – «зигзаг». Эта техника требует, чтобы обучающиеся работали над одной и той же проблемой парами или в малых группах, генерируя новые идеи. Затем полученные идеи и мнения дискутируются и дебатировются. Цель этой техники – исследование и классификация значительного количества материала. Другая техника называется «круги по воде». Этот прием считается широкоуниверсальным способом активизации знаний и речевой деятельности обучающихся в стадии «вызова». В этой технике можно делать отсылки на изучаемое понятие или явление. Понятие записывается в столбики, и на каждую букву назначается существительное (глагол, прилагательное или словосочетания) по изучаемой теме. Является коротким анализом, которой можно начать в классе и продолжить в качестве домашней работы.

Другая техника – «перетасованная логическая цепочка». Эта техника обычно используется в стадиях «осмысления» и «размышления». Обучающимся дается ряд факторов (процессов, явлений), которые находятся вне правильного порядка, и обучающиеся расставляют события в правильной последовательности.

Одной из самых сложных техник является «дискуссия». Эта техника предполагает обмен знаниями, соображениями и аргументами между обучающимися. Дискуссии обычно используются на стадии «вызова» и «размышления». Формат дискуссии содействует развитию интерактивного общения и независимого мышления.

Техника RAFT очень интересна для обучающихся. Учитель выбирает тему, интересующую обучающихся, и пишет ее на доске, можно использовать в качестве примера этой техники тему "Рынок" на уроке по экономике в 11 классе. На уроке в форме ролевой игры, обучающиеся проводят мозговой штурм, кто может писать по данной теме. Другими словами, выбираются исполнители ролей (производители, потребители, посредники, конкуренты, государство и т.д.).

Библиографический список

1. Асеева, М. В. Активизация учебной деятельности обучающихся средствами использования диалоговых форм обучения на уроках экономики / М. В. Асеева, С. Ю. Ланина // Вестник научного общества студентов, аспирантов и молодых ученых. – 2019. – № 1. – С. 4–8.
2. Якунина, Н. А. Критическое мышление: аналитическое осмысление понятия / Н. А. Якунина // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – 2019. – Т. 18, № 4(42). – С. 21–26.
3. Зарипова, З. Р. Структурные компоненты критического мышления / З. Р. Зарипова // Студенческий вестник. – 2022. – № 24–1(216). – С. 44–48.

НЕТРАДИЦИОННЫЕ ПРИЕМЫ В КОРРЕКЦИИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ СО СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ

Десятова М.И., студент 2 курса магистратуры, факультет педагогики и психологии
Научный руководитель: Ермакова М.А., канд. пед. наук,
доцент кафедры логопедии и олигофренопедагогики
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»

Аннотация. Статья описывает нетрадиционные приемы, применяемые в коррекции звукопроизношения дошкольников со стертой дизартрией.

Ключевые слова: стертая дизартрия, коррекция звукопроизношения, нетрадиционные приемы

О.Г. Приходько описывает дизартрию как стойкие нарушения звукопроизношения, которые возникают вследствие поражения определенных частей мозга, при которых расстраивается двигательный механизм речи [1]. В связи с наличием органических поражений, дети с дизартрией имеют трудности в произношении звуков, слогов, слов, обусловленные нарушениями работы артикуляционного аппарата, будь то нарушения мышечного тонуса, кинестических и кинестетических ощущений или же фонематических процессов, проявляющихся в трудностях дифференциации оппозиционных звуков. Цель нашей работы заключается в том, чтобы определить нетрадиционные приемы, посредством которых работа по коррекции звукопроизношения у данной группы детей будет наиболее эффективна. Изучив теоретическую базу по теме исследования, мы определили, что детям со стертой дизартрией присущи нарушения звукопроизношения, артикуляционной и мимической моторики, а также фонематических процессов.

При обследовании старших дошкольников со стертой дизартрией мы отметили, что дети испытывали трудности в контроле и координации движений мышц речевого аппарата, также были отмечены затруднения при артикуляции звуков и слов. Речь детей отличалась замедленной скоростью произношения, монотонностью. Голос таких детей был тихим, слабо интонированным, дети теряли контроль над голосом. Все вышперечисленные трудности приводили к непониманию или недопониманию другими людьми речи детей со стертой дизартрией. Такие дети не могли адекватно использовать язык при общении с окружающими, затруднялись в описании происходящего, рассказе или объяснении своих мыслей окружающим людям. У детей со стертой дизартрией возникала необходимость повторения слов или фраз, чтобы быть понятым собеседниками, что приводило к нежеланию общаться, замкнутости детей и социальной изоляции. Поэтому коррекционно-логопедическая работа призвана помочь детям с дизартрией не только справиться с нарушениями звукопроизношения, но и развить речевые способности и укрепить самооценку, подарив ребенку возможность свободной коммуникации. Учитывая тот факт, что дизартрия – это устойчивое нарушение, а коррекция этого нарушения требует длительной и кропотливой работы, мы изучили пути решения вопросов коррекции стертой дизартрии у детей, призванные ускорить и облегчить процесс коррекции звукопроизношения у данной группы детей.

Работу по коррекции звукопроизношения у старших дошкольников со стертой дизартрией мы начинали с подготовки артикуляционного аппарата и постановки недостающих звуков. Так как при обследовании было выявлено, что дети имеют повышенный тонус мышц артикуляционного аппарата, то с целью нормализации тонуса, проводили массаж артикуляционных органов с помощью зубной щетки. Комплекс массажа получил название «Приключения Язычка». Стоит отметить, что проведение курса массажа дало положительный результат и позволило добиться поставленных целей. Для выработки четких артикуляционных поз

и развития способности ощущать положение органов артикуляции мы проводили артикуляционную гимнастику. Комплекс получил название «Вкусная зарядка для Язычка». В данный комплекс вошли упражнения с использованием винограда, печенья, леденцов и жевательной резинки, отсюда и название «Вкусная». Включенный в нашу работу комплекс упражнений «Волшебные перчатки», позволил использовать метод ассоциаций, призванный помочь детям с нарушенными кинестетическими ощущениями, выполнять артикуляционные позы и осуществлять переключение между ними посредством работающих ладоней, усиливающих импульсы, идущие от языка к коре головного мозга, а также помогающих затормозить старые стереотипы выполнения упражнений и обратить внимание на необходимость правильного выполнения предложенных заданий.

В работе по автоматизации звуков также стоял вопрос о формировании в сознании новых стереотипов произношения звуков и торможении старых. Наряду с ассоциативным методом поставленной цели добивались посредством приемов цветотерапии и усиления тактильных кинестезий.

Метод усиления тактильных кинестезий включал в себя использование предметов для тактильной стимуляции кистей рук дошкольников. Суть метода состоит в том, что различные звуки у детей закрепляются за определенными предметами, так, например, шипящие [Ш] и [Ж] – шишки, [Ч] – песок, [Л] – фасоль, затем дети при произнесении звука осуществляли манипуляции с определенными предметами. Применение данного метода позволило создать тактильный образ обрабатываемого звука, что способствовало эффективной коррекции нарушенных звуков.

На более поздних этапах, когда дети научились четко произносить все звуки в разных позициях, для автоматизации звуков в предложениях и различных речевых ситуациях нами был подобран комплекс упражнений с применением цветотерапии, позволивший ребенку опираясь на заданный цвет вспомнить позиции звуков и правильно произнести их в разных речевых ситуациях.

С целью выявления эффективности проведенной логопедической работы по коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией мы провели контрольный эксперимент, результаты которого показали эффективность выбранных нами нетрадиционных приемов, таких как массаж зубной щеткой, проводимый с целью нормализации мышечного тонуса; вкусной артикуляционной гимнастики, проводимой с целью выработки четких артикуляционных движений, а также для развития ощущений органов артикуляции; метода ассоциаций и усиления тактильных кинестезий, применяемого с целью развития умения переключать артикуляционный аппарат; приемов цветотерапии, позволивших закрепить произношение звуков в предложениях, рассказах и в различных речевых ситуациях.

Таким образом, применение нетрадиционных приемов в ходе реализации логопедической работы по коррекции звукопроизношения позволило не только провести работу эффективно, но и разнообразить занятия, сделав их более привлекательными для детей.

Библиографический список

1. Приходько, О. Г. Дизартрические нарушения речи у детей раннего и дошкольного возраста / О.Г. Приходько // Новосибирск : Клиническая медицина, 2016.
2. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей / Е. Ф Архипова // М. : АСТ : Астрель, 2007.
3. Киселева, В. А. Диагностика и коррекция стертой формы дизартрии / В. А. Киселева // М. : Школьная пресса, 2007. – 48 с.
4. / Семенова, К. А. Клинические симптомы дизартрий и общие принципы речевой терапии / под ред. Л. С. Волковой; К. А. Семенова, Е. М. Мастюкова, М. Я. Смуглин // Логопедия. Методическое наследие. – Кн.1, часть 2. – М., 2003. – с. 103–118.

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОСТЬ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Дорофиевко А.М., студент 5 курса, физико-математический факультет
Научный руководитель: Ермак Н.В., канд. физ.-мат. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
dorofienko.anastasiya@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые особенности развития математического образования и практико-ориентированность в выпускных задачах по математике в России.

Ключевые слова: история образования, функциональная грамотность, математическая грамотность, выпускные экзамены

Важнейшим требованием общества к подготовке выпускников школ является формирование у них широкого научного мировоззрения, основанного на прочных знаниях и жизненном опыте, готовности к применению полученных знаний и умений в процессе своей жизнедеятельности. Международные сравнительные исследования в области образования показывают, что российские школьники сильны в области предметных знаний, но у них возникают трудности в применении этих знаний в ситуациях, приближенных к жизненным реалиям. В связи с этим, одной из задач учительского профессионального сообщества ставится формирование, и оценка способности применять полученные в процессе обучения знания для решения учебных и практических задач – формированию функциональной грамотности. Функциональная грамотность отражает идею эффективной интеграции личности в быстро меняющееся общество.

Одной из составляющих функциональной грамотности является математическая грамотность и ее практико-ориентированность. При этом формулировки большинства текстовых задач современных школьных учебников оторваны от реальных жизненных ситуаций. Другой немаловажной проблемой при формировании математической грамотности является неумение учащихся: работать с практико-ориентированными, нетрадиционными заданиями; работать с информацией, представленной в различных формах; составлять математическую модель задачи; использовать здравый смысл, критически оценивать информацию, перебирать возможные варианты, использовать метод проб и ошибок, представлять обоснование решения. Если рассматривать периоды развития математического образования в России, то высокий уровень знаний выпускников советских школ в 50-ые годы был признан во всем мире. Советский Союз по уровню интеллекта молодежи занимал третье место в мире, а в 1964 – году вышел на второе место. В 1957 году, когда СССР впервые в мире запустил искусственный спутник Земли, общественность США всерьез была обеспокоена успехами Советского Союза. Можно сказать, что залогом успехов были содержание и формы образования. Одним из направлений формирования математической грамотности и тогда, и сейчас, является решение текстовых задач. Как правило, формулировки большинства текстовых задач из учебных пособий таковы, что требование задачи становится понятно в момент ее чтения. В реальной жизни так не бывает. Практико-ориентированные задачи уже появились на итоговой аттестации в 9-м классе, а также, на государственном экзамене в 11-м. Главные проблемы, возникающие при решении подобных задач и, как следствие, формировании новых компетенций:

– неумение (боязнь) работать с нетрадиционным заданием. Например, задача по математике за 1946 год: два вкладчика вложили одинаковые суммы в одну и ту же сберкасса (по простым процентам). Первый по истечению 8 месяцев получил вместе с процентной суммой 893 рубля 20 копеек. Второй по истечению 15 месяцев получил 913 рублей 50 копе-

ек. Какая сумма была вложена каждым вкладчиком и по каким процентам? Решить задачу алгебраически и арифметически.

– неумение работать с информацией, представленной в различных формах (текста, таблицы, диаграммы, схемы, рисунка, чертежа). Например, владелец квартиры выбирает холодильник из двух моделей А и Б. Цена холодильников и их среднее суточное потребление электроэнергии указаны в таблице. Цена электроэнергии составляет 4 рубля за кВт ч. Обдумав оба варианта, владелец квартиры выбрал модель А. Через сколько лет непрерывной работы экономия от меньшего расхода электроэнергии окупит разницу в цене этих холодильников? Ответ округлите до целого числа. Или задача из сборника задач по стереометрии за 1959 года: за сезон валкователь изготовил 720000 штук торфяных кирпичей размерами $356 \times 140 \times 97$ мм, весивших 1700 т. Найти удельный вес торфяного кирпича.

– неумение составить математическую модель задачи;

– необходимость использовать здравый смысл, критически оценивать информацию, перебирать возможные варианты, использовать метод проб и ошибок, представлять обоснование решения.

Таким образом, для развития функциональной математической грамотности необходимо решать нестандартные задания на уроках, находить формулировки задач вместе с учениками в реальной жизни. Основные критерии составления заданий для формирования и оценки функциональной грамотности: наличие жизненной ситуации в условии задачи. Например, Шоколадка стоит 31 рубль. В воскресенье в супермаркете действует специальное предложение: заплатив за две шоколадки, покупатель получает три (одну в подарок). Сколько шоколадок можно получить на 170 рублей в воскресенье? Возможность перевода условий задачи, сформулированных с помощью обыденного языка, на язык математики. Пример, предлагаемый в одесской гимназии в 1937 году: для учеников приготовили a тетрадей с расчётом распределить тетради поровну между учениками. Но так как учеников оказалось на два человека меньше, нежели предполагалось, то на каждого учащегося пришлось одной тетрадкой больше. Сколько было учеников? Исследовать, при каких значениях a корни удовлетворяют условию задачи. Новизна формулировки задачи, неопределенность в способах решения.

Изучение математики способствует этическому воспитанию человека, пониманию красоты и изящества математических рассуждений, восприятию геометрических форм, усвоению идеи симметрии. Изучение математики развивает воображение, пространственные представления. История развития математического знания дает возможность пополнить запас историко-научных знаний школьников, сформировать у них представления о математике как части общечеловеческой культуры. Поэтому роль математической подготовки в социальной адаптации личности нельзя переоценить. Выдавая своим выпускникам аттестат, мы должны быть уверены, что они владеют всем арсеналом математических знаний, необходимым для применения в практической деятельности, для изучения смежных дисциплин и для продолжения образования.

Библиографический список

1. Ябурова, Е. А. Задачи с практическим содержанием как средство реализации практико-ориентированного обучения математике / Е. А. Ябурова. – URL: <http://www./content/zadachi-s-prakticheskim-soderzhanie-kak-sredstvo-realizatsii-praktiko-orientirovannogo-obuc> (дата обращения 20.04.2023).

2. Ялалов, Ф. Г. Деятельностно-компетентностный подход к практико-ориентированному образованию / Ф. Г. Ялалов // Интернет-журнал «Эйдос». – URL: http://www.*****/journal/2007/0115-2.htm (дата обращения 20.04.2023).

ШКОЛЬНЫЙ КУРС «ГЕОГРАФИЯ МАТЕРИКОВ И ОКЕАНОВ» КАК СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РЕСУРС ФОРМИРОВАНИЯ ЗНАНИЙ О ГЕОГРАФИЧЕСКИХ ЗАКОНОМЕРНОСТЯХ И ПРИЧИННО-СЛЕДСТВЕННЫХ СВЯЗЯХ

Дударева В.А./, студент 5 курса бакалавриата, естественно-географический факультет
Научный руководитель: Репринцева Ю.С., д-р пед. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»,
reprinceva1986@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается школьный курс «География материков и океанов» в контексте формирования знаний о географических закономерностях и причинно-следственных связях.

Ключевые слова: знания, географические закономерности, причинно-следственные связи, школьных курс географии

Программа основного общего образования состоит из трёх больших разделов: целевого, содержательного и организационного. В целевом разделе сформулированы планируемые результаты освоения школьниками основной образовательной программы. В структуре планируемых результатов выделены группы личностных, метапредметных и предметных результатов обучения.

В содержательном разделе программы 7 класса усилен дедуктивный подход. Исследованиями психологов доказано, что факты (их много в региональной части курса) легче усваиваются, если освещаются определёнными идеями, группируются и систематизируются с опорой на уже рассмотренные в начале курса связи и закономерности.

Познавательные действия, связанные с актуализацией опорных знаний, восприятием учащимися нового учебного материала, развитием мышления (анализ, синтез, группировка, выявление и установление связей и зависимостей, оценивание, сравнение и сопоставление, выявление особенностей, объяснение и др.).

Практические действия, направленные на чтение и анализ карт; сравнение статистических показателей; составление схем и таблиц, описаний и характеристик объектов и отдельных территорий; работу с контурной картой; оценивание и прогнозирование, моделирование; подготовку и обсуждение презентаций.

Коммуникативные действия, направленные на совершенствование умений выражать результаты овладения знаниями посредством речевой деятельности в процессе подведения итогов изучения тем, разделов и отдельных уроков, проведения учебных дискуссий, по ходу выполнения заданий при организации групповой работы, учебных игр и др. Важно отметить, что переход к развивающему деятельному обучению на основе деятельного подхода отражён в программе посредством системы практических работ.

Эти работы сформулированы к каждой теме программы, их содержание координируется с видами учебной деятельности. Содержание практических работ носит рекомендательный характер, так как только учитель определяет темы и количество работ для каждого школьника. Однако овладение учащимися основными видами учебной деятельности тесно связано с выполнением практических заданий. В структуре курса 7 класса сочетаются теоретические общеземледельческие знания и знания страноведческого характера. Это сочетание – хорошая основа для развития основных видов учебной деятельности, для достижения личностных (развитие творческого мышления), метапредметных и предметных результатов [1].

В этой связи особое внимание уделяется формированию у школьников важнейшего навыка, который Н.Н.Баранский определял как «игру масштабами»; создать образные ком-

плексные географические представления о крупных частях земной поверхности: океанах, материках, странах и их частях с выделением особенностей их природы, природных ресурсов, использовании их населением, заложить первичные представления о формировании политической карты, видах хозяйственной деятельности людей и особенностях их географии, глобальных проблемах человечества, которые будут развиты на более старших ступенях обучения; продолжить развитие картографической грамотности учащихся, навыков и умений по нахождению, обработке, систематизации и презентации разнообразной географической информации.

Цели изучения курса географии 7 класса:

1) создать целостное представление о Земле как планете людей, раскрыть разнообразие её природы и населения, сформировать региональные страноведческие знания. Расширить и конкретизировать представления о пространственной неоднородности поверхности Земли регионального и локального уровня;

2) создать образные представления о крупных регионах материков, океанов и странах, использовании природных богатств в хозяйственной деятельности; на основе историко-географического подхода раскрыть изменения политической карты, практики природопользования, процесса нарастания экологических проблем в пределах материков, океанов и отдельных стран; формировать у школьников эмоционально – ценностное отношение к географической среде;

3) продолжить развитие картографической грамотности, учить извлекать информацию из различных источников знаний, составлять по ним комплексные страноведческие описания и характеристики территории

Рабочая программа основного курса по географии для 7 класса разработана на основе Федерального компонента государственного стандарта основного общего образования и примерной программы основного общего образования по географии, рекомендованной Министерством образования и науки РФ. Этот курс географии является вторым по счёту курсом в системе множеств географических наук. В содержании курса увеличен объём знаний по страноведению, что требует стандарт (это позволяет усилить культурологическую гуманистическую и направленность). Выделен небольшой раздел, который рассматривает взаимодействие человека и окружающей среды. Программа конкретизирует содержание предметных тем, предлагает распределение учебных часов по разделам курса, последовательно изучает темы и разделы с учётом внутрипредметных и межпредметных связей, возрастных особенностей учащихся, логики учебного процесса. Определён перечень демонстраций, практических работ. Время, которое отводится для обязательного изучения предмета «География» в 7 классе на этапе основного общего образования 70 часов, из расчёта по 2 часа в неделю. Программой по географии предусмотрено выполнение порядка 15 практических уроков [1].

Библиографический список

1. Душина, И. В. География. 7 класс : методическое пособие к учебнику И. В. Душиной, Т. Л. Смоктунович «География. Материки, океаны, народы и страны. 7 класс» / И. В. Душина. – Москва : Просвещение, 2021. – 186 с.

ОСОБЕННОСТИ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Едапина А.В., студент 3 курса бакалавриата, факультет педагогики и психологии
 Научный руководитель: Кузьмина О.Д., канд. пед. наук,
 доцент кафедры педагогики и методики начального образования
 ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
 anna.edapina@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена проблемам эстетического воспитания и развития личности, формирования ее эстетической культуры как одной из актуальных задач, стоящих перед системой начального общего образования. Целью исследования является выявление особенностей эстетического воспитания младших школьников в современных условиях. Автор анализирует результаты проведенного с целью определения уровня эстетической воспитанности школьников анкетирование, а также результаты апробации на практике разработанного воспитательного мероприятия по теме «Путешествие в страну Прекрасного».

Ключевые слова: эстетическое воспитание, младший школьный возраст, уровень эстетической воспитанности, анализ практического опыта

Проблема эстетического воспитания в школе – это проблема современного мира вообще и молодежи в частности. Изучением эстетического воспитания занимались такие ученые, как: Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский, С.Т. Шацкий, Е.В. Бондаревская, Г.Г. Солодова.

В своём исследовании мы берем за основу определение советского и российского учёного-педагога Бориса Тимофеевича Лихачёва, который рассматривает эстетическое воспитание как целенаправленную деятельность по формированию человека как творчески активной личности, способной к восприятию и оценке прекрасного, трагического, комического, безобразного в жизни и искусстве, способной жить и творить «по законам красоты» [1].

Согласно положениям отечественной психологической теории воспитания личности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн), у детей младшего школьного возраста имеется достаточно богатый чувственный опыт, ярко выраженная эмоциональность, намечается предрасположенность к эстетическому восприятию искусства [4]. Характерные особенности детей этого возраста: доверчивость, впечатлительность, восприимчивость, наивность, игровое отношение ко многому из того, с чем они сталкиваются [2]. Все это является предпосылками для успешной реализации задач эстетического воспитания и развития школьников.

С целью выявления уровня сформированности эстетической воспитанности у младших школьников нами было проведено исследование по диагностической методике «Эстетическая воспитанность учащихся» [3]. Исследование проводилось на базе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Школа № 2 города Благовещенска», 31.03.2023 г. Количество участвовавших в исследовании: 13 учеников 3 «Г» класса МАОУ школы № 2 города Благовещенска. Социальный состав неоднородный, возраст респондентов – 8-9 лет, количество опрошенных мужского пола – 7 обучающихся, женского пола – 6 обучающихся.

Таблица 1 – Результаты исследования уровня эстетической воспитанности учащихся МАОУ школы № 2 города Благовещенска

Ф.И.О	Количество баллов	Уровень эстетической воспитанности учащихся
Анастасия С.	25 б.	Высокий уровень

Арина Ф.	26 б.	Высокий уровень
Артём Ф.	12 б.	Средний уровень
Архип Г.	29 б.	Высокий уровень
Виктория К.	25 б.	Высокий уровень
Дмитрий А.	23 б.	Высокий уровень
Иван П.	28 б.	Высокий уровень
Константин К.	18 б.	Средний уровень
Мария К.	18 б.	Средний уровень
Олег П.	22 б.	Высокий уровень
Полина Л.	20 б.	Средний уровень
Степан Ч.	21 б.	Высокий уровень
Шодиёна А.	26 б.	Высокий уровень

Таким образом, 9 учеников 3 «Г» класса МАОУ школы № 2 города Благовещенска имеют высокий уровень эстетической воспитанности, ярко проявленный демонстрируемый интерес к художественным видам деятельности, что составляет 69 % от общего количества респондентов; 4 ученика – средний уровень, 31 %. Средний уровень выражается в наличии интереса к разным видам искусств, но с предпочтением развлекательной направленности, вне ориентации на высокохудожественные, классические эталоны музыки. Низкий уровень эстетической воспитанности в ходе исследования выявлен не был.

Таким образом, проведя анкетирование, мы выяснили, что интерес младших школьников к искусству достаточно высок. Обучающиеся получают приятные впечатления о посещении культурных мест, любят вслушиваться в звуки природы, могут любоваться искусством и природой, посещают библиотеки. Тем не менее у младших школьников отмечается ограниченность знаний конкретно о самом искусстве. Они не читают (или читают редко) литературу об искусстве, а также не посещают сайты в Интернете, которые рассказывают о классической музыке, живописи, театре и т.п.

Помимо этого, нами был разработан и апробирован конспект воспитательного внеклассного мероприятия для обучающихся 3-х классов по теме «Путешествие в страну Прекрасного». Целью данного внеклассного мероприятия являлось создание условий для формирования эстетических качеств обучающихся, ознакомления с различными видами искусства, пробуждения интереса к произведениям искусства, самовыражения и самореализации в творческой деятельности. Направление воспитательной деятельности – эстетическое воспитание. Форма проведения воспитательного мероприятия – игра-путешествие. Мы отметили, что у всех обучающихся мероприятие вызвало интерес, однако у них возникли некоторые сложности в выполнении заданий, которые включают в себя знания в области изобразительного искусства, литературы. В ходе рефлексии было выявлено, что большинству обучающихся (7 человек) мероприятие было интересно, но они испытывали некоторые затруднения. Остальные учащиеся (6 человек) предпочли ответ «Мне было интересно, у меня всё получилось».

Библиографический список

1. Лихачев, Б. Т. Теория эстетического воспитания школьников / Б. Т. Лихачев. – М. : Просвещение, 1985. – 175 с.
2. Максимова, В. Р. Педагогические особенности эстетического воспитания младших школьников / В. Р. Максимова // Образование и саморазвитие. – 2012. – № 5(33). – С. 83–88.
3. Мигалева, В. Н. Диагностика «Мое эстетическое воспитание» / В. Н. Мигалева // Videouroki.net. – 2019. – URL: <https://videouroki.net/razrabotki/diagnostika-moie-estietichieskoie-vospitaniie.html> (дата обращения : 27.03.2023).
4. Сергеева, Б. В. Эстетическое воспитание младших школьников / Б. В. Сергеева, Н. А. Петренко // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 12-2. – С. 428–432.

КОНСТРУИРОВАНИЕ БУКВ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КАЛЛИГРАФИЧЕСКОГО НАВЫКА ПЕРВОКЛАССНИКОВ

Ермак А.Б., студент 5 курса бакалавриата, факультет педагогики и психологии
Научный руководитель: Бредихина С.В., канд. пед. наук,
доцент кафедры педагогики и методики начального образования
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
bredihina-sveta@mail.ru

Аннотация. В данной статье определяется необходимость поиска эффективных средств формирования каллиграфического навыка. Выявлено, что таким средством является конструирование букв. В работе выявлены педагогические условия использования конструирования букв в качестве средства формирования каллиграфического навыка у первоклассника. В статье показаны результаты эксперимента.

Ключевые слова: письмо, техника письма, каллиграфия, буква, конструирование букв, приемы конструирования букв

Обучение технике письма по-прежнему занимает особое место в общей системе начального образования. От качества и прочности сформированного письменного навыка зависит не только развитие письменной речи ученика, но и успешность его обучения по другим предметам. Основная задача начального обучения письму состоит в обеспечении необходимых условий для того, чтобы ребенок овладел абсолютно новым для себя средством общения – активной письменной речью. Каллиграфия – это искусство писать четким, красивым почерком. Задача формирования каллиграфических умений выступает как одна из проблем в образовании. Ее изучением занимались и занимаются многие ученые (Н.Г. Агаркова, М.М. Безруких и др.). Проблема обучения письму была и остается актуальной до сегодняшнего дня.

Актуальность проблемы обучения первоклассников каллиграфическому письму обуславливается, прежде всего тем, что в эпоху научно-технического прогресса и бурного потока информации, современному человеку приходится много заниматься образованием и самообразованием. Вследствие чего и возникает необходимость не только в разборчивом, но и быстром, красивом письме, основы которого закладываются именно в начальной школе. Систематическое использование методов и приемов обучения каллиграфии способствует совершенствованию и формированию учебных навыков младших школьников, которые необходимы им на протяжении всей учебной деятельности, изучения русского языка и других школьных дисциплин. При этом учеными до сих пор ведется поиск наиболее эффективных средств формирования каллиграфического навыка. Менее изученным является использование конструирования букв как средства формирования каллиграфического навыка.

Анализ литературы по проблеме исследования показал, что использование конструирования букв изучалось такими учеными как Д.Б. Эльконин, Е.А. Пустовой, Е.А. Петухова, О.Н. Багданова, И.О. Басараб. Однако авторами методика использования конструирования букв представлена в контексте обучения младших школьников письму, а использование конструирования как средства формирования каллиграфического навыка авторами не рассматривалось. Что указывает на необходимость дальнейшего изучения данной темы.

Цель исследования – выявить педагогические условия использования конструирования букв в качестве средства формирования каллиграфического навыка у первоклассника. Объект исследования – процесс формирования навыка письма у первоклассников. Предмет исследования – педагогические условия использования конструирования букв в формирова-

нии каллиграфического навыка у первоклассника. Гипотеза исследования: использование конструирования букв будет способствовать повышению уровня сформированности каллиграфического навыка у первоклассников при следующих условиях:

- использование приемов обучения конструирования букв;
- применение разнообразного дидактического материала при обучении конструированию букв;
- поэтапное обучение конструированию букв.

Задачи исследования:

1. Выявить теоретические основы проблемы формирования каллиграфического навыка первоклассников.
2. Провести диагностику сформированности каллиграфического навыка у первоклассников.
3. Экспериментальным путем проверить эффективность реализации педагогических условий использования конструирования букв в качестве средства формирования каллиграфического навыка у первоклассника
4. Разработать и провести занятия по формированию каллиграфического навыка у первоклассников посредством конструирования букв.

Для того чтобы определить начальный уровень сформированности каллиграфических навыков был проведен эксперимент в 1 классе. В эксперименте принимали участие 19 обучающихся. Критериями для диагностики сформированности каллиграфических навыков у первоклассников послужили предложенные М.Р. Львовым показатели качества письма. Проведенный констатирующий эксперимент позволил сделать вывод о том, что у детей возникают трудности при обучении письму. Эти трудности могут быть связаны со следующими причинами: индивидуальные особенности детей, недостаточное развитие мелких мышц руки, нарушение гигиенических норм письма. Большая часть детей в классе имеет низкий уровень сформированности каллиграфического навыка (46 %). Средний уровень сформированности каллиграфического навыка у 41 % учащихся, с высоким уровнем сформированности каллиграфического навыка в классе только 13 % учащихся. Педагогическая работа по формированию каллиграфических навыков у первоклассников проходила поэтапно, были использованы разнообразные приемы конструирования букв и разнообразный дидактический материал. Для того чтобы определить итоговый уровень сформированности каллиграфических навыков был проведен контрольный этап эксперимента в 1 классе.

Результаты контрольного этапа исследования позволяют сделать вывод о том, что в классе после проведения педагогической работы по формированию каллиграфических навыков у первоклассников возросло число детей, имеющих высокий уровень сформированности каллиграфического навыка с 13 % до 21 %, а также увеличилось число детей, имеющих средний уровень каллиграфического навыка с 41 % до 53 %. Число детей, имеющих низкий уровень сформированности каллиграфического навыка сократилось с 46 % до 26 %. Следовательно, педагогическая работа по формированию каллиграфических навыков у первоклассников является эффективной.

Библиографический список

1. Агаркова, Н. Г. Основы формирования графического навыка у младших школьников / Н. Г. Агаркова // Начальная школа. – 2020. – № 4. – С. 20–25.
2. Басараб, И. О. Игра «Конструируем буквы» / И. О. Басараб // Новокузнецк. – 2014. – С. 1–3.
3. Васильковская, О. Г. Письмо как вид деятельности: особенности, структура, предпосылки / О. Г. Васильковская // Образовательная сеть. – 2022. – С. 1–4.
4. Парамонова, Л. А. Детское творческое конструирование / Л. А. Парамонова. – М. : Издательский дом «Жар-птица», 2012. – 116 с.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КЛИМАТОЛОГИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ ШКОЛЬНОЙ ГЕОГРАФИИ В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Ершова А.Р., студент 5 курса бакалавриата, естественно-географический факультет
Научный руководитель: Репринцева Ю.С., д-р пед. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»,
reprinceva1986@mail.ru

Аннотация. Одна из важных задач школьного географического образования – дать школьникам научно-обоснованные представления о климатических явлениях и процессах, подвести их к пониманию роли климата в природе Земли. В статье рассматриваются климатологические основы формирования климатологических понятий в процессе технологии проектной деятельности.

Ключевые слова: методические основы, климат, климатологические понятия, школьная география, технология проектной деятельности.

Немецкие авторы В. Дорн и В. Ян. Высказывают идею о том, что «формирование понятий – это сложный процесс, тесно связанный с развитием мышления и умственных способностей [3]. Эту идею поддерживает также А.Е. Бибик, говоря о том, что формирование представлений и понятий – это единый процесс [2].

В формировании понятий эффективно использовать познание географической действительности через разъяснение обучающемуся смысла какого-либо понятия. В начале учитель предлагает обучающимся формулировку понятия – климат. Далее учитель формирует смысловую основу понятия, используя для этого поисковые вопросы и задания.

При изучении курсов географии происходит усложнение или развитие понятия климат. Это необходимо, т.к. к ранее изученному материалу, относящемуся к понятию, добавляются новые, более сложные составляющие. Например: климатические пояса, климат отдельных стран и материков и др.

Понятие не должно быть передано обучающимся в готовом виде. Они должны получить его сами, работая с предметами, относящимися к этому понятию.

При усвоении понятий, важную роль играют также определения [4].

Соединить понятия с действиями может помочь технология проектной деятельности. При выполнении проектов обучающиеся смогут поработать с понятиями в различных ситуациях, применить их для подготовки своих проектов и раскрытия их содержания. Так, например, при выполнении проекта о влиянии климата на сельское хозяйство региона учащимся придется найти ответы на вопросы: что такое климат? Какие его элементы влияют на сельское хозяйство?

Понятие представляет собой единство двух составляющих его элементов: содержания и объема. Для усвоения понятий необходимо организовывать работу с этими элементами. В этом могут помочь два пути работы с понятиями – индуктивный или обобщение понятия и дедуктивный или ограничение понятия.

Обобщение понятия – это переход от понятия с меньшим объемом, но с большим содержанием к понятию с большим объемом, но с меньшим содержанием

Для образования нового понятия путем обобщения нужно уменьшить содержание исходного понятия, или исключить индивидуальные признаки. Например, понятие «тропический континентальный климат», исключив видовой или индивидуальный признак «континентальный» и получается понятие с большим объемом, но с меньшим содержанием – «тропический климат». Важно помнить, что обобщение понятия не может быть беспредельным.

Ограничение понятий представляет собой операцию, противоположную операции обобщения.

Ограничение понятия – переход от понятия с большим объемом, но с меньшим содержанием к понятию с меньшим объемом, но с большим содержанием

Чтобы ограничить понятие, нужно увеличить его содержание путем прибавления видовых признаков. Например, добавление к перечню существенных признаков общего понятия «климат» еще и признака «умеренность» сразу же сокращает объем исходного понятия до нового – «умеренный климат». Добавление еще одного признака, «континентальность», сокращает объем еще более – до понятия «умеренный континентальный климат».

Проектные задания могут помочь осуществить работу с содержанием и объемом понятия. Так, например, при выполнении проекта на формирование понятия – климатические пояса, описывая пункт в умеренном климатическом поясе, обучающиеся ограничивают объем до частного понятия – умеренный климатический пояс. При этом для характеристики в области в умеренном климатическом поясе, будет использоваться объем общего понятие климата. Таким образом обеспечивается единство индуктивного и дедуктивного пути формирования понятий.

Кроме того, важным элементом организации работы с понятиями является мотив деятельности, он побуждает ученика выполнять эту деятельность. Если мотив не обеспечен, обучающийся не будет ее выполнять, или будет выполнять лишь формально [4]. Таким образом для эффективного усвоения понятий, а не просто запоминание слов, их обозначающих, необходим инструмент, который обеспечит: мотив деятельности; необходимость работы с определением; включение в урок деятельности, в которой содержание понятия будет отработано на практике.

Именно таким инструментом является проектная технология [2].

С помощью данной технологии, работу по усвоению понятий можно сделать увлекательной, а их запоминание активным творческим процессом.

Для формирования понятий с помощью проектной технологии необходимо соблюсти следующие условия:

- создание мотивации обучающихся к работе в проекте;
- включение в содержание проектов заданий, направленных на формирование климатологических понятий;
- организация самостоятельной практической деятельности, направленной на работу с понятиями
- рефлексия деятельности по окончании проекта.

Библиографический список

1. Бибик А. Е. Формирование географических представлений. // Методика обучения географии в средней школе. / Под ред. А. Е. Бибик и др., изд. 2-е. – М. : «Просвещение», 1975. – 152 с.
2. Гайдаржи, В. И. Работа с понятиями на уроках окружающего мира с применением проектной технологии / В. И. Гайдаржи, М. В. Мельникова. – URL: <https://urok.1sept.ru/articles/681730>. 29.01.23 (дата обращения 04.04.2023).
3. Дорн, В., Ян В. Формирование представлений и понятий при обучении географии / Под редакцией Л.М. Панчешниковой ; перевод с немецкого И. М. Шрайбера. – М. : «Педагогика», 1970. – 238 с.
4. Талызина, Н. Ф. Усвоение научных понятий в школе: учебное пособие для вузов / Н. Ф. Талызина, И. А. Володарская, Г. А. Будкин. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2019. – 87 с.

НАВЫК АРГУМЕНТИРОВАННОГО ПИСЬМЕННОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ НА УРОКАХ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА И ЕГО РАЗВИТИЕ НА СТАРШЕМ ЭТАПЕ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Жалейко А.В., студент 5 курса бакалавриата, факультет иностранных языков
Научный руководитель: Глазачева Н.Л., канд. филол. наук, доцент,
доцент кафедры романо-германских и восточных языков
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
azhaleiko@bk.ru

Аннотация. Письменная речь является неотъемлемой частью межкультурного общения, в особенности, посредством социальных сетей. В связи с этим, в настоящее время в методике преподавания китайского языка вопрос развития письменной компетенции стал особенно актуальным. В данной статье рассматриваются причины актуализации письменной речи на китайском языке; представлен комплекс упражнений на развитие навыка аргументированного письменного высказывания на старшем этапе средней общеобразовательной школы.

Ключевые слова: обучение китайскому языку, письменная речь, письменное высказывание, аргументированное высказывание, старший этап обучения

Изучение иностранного языка в современном мире – один из важных составляющих моментов жизни современного человека. Изучение иностранного языка не только значительно расширяет кругозор и формирует многоплановую картину мира, но также формирует культуру толерантности и диалога, развивает навыки мирного разрешения противоречий, сотрудничества и уважения к культурным и личностным различиям. Китайский язык набирает всё большую популярность среди русскоговорящего населения, проживающего в Амурской области. В первую очередь, это связано с расположением региона на границе с Китаем, а также тесными взаимоотношениями между двумя государствами. Успешность взаимодействия российского и китайского народов зависит от уровня владения языком, в том числе его письменной составляющей. Согласно специфике выбранной темы, нами был проведен анализ современных УМК по китайскому языку для учащихся старших классов с целью выявления упражнений на развитие навыка письменного высказывания и их эффективности. Для проведения анализа нами были выбраны два учебно-методических комплекса: УМК «Открывая Китай» авторства Л. Ш. Рахимбековой, соответствующий ФГОС ОО, и УМК автора Лю Сюнь «Новый практический курс китайского языка», который применяется на практике учителями Амурской области. Анализ материала, представленного в данных пособиях, позволяет нам сделать следующие выводы:

1. Тематическое наполнение УМК «Новый практический курс китайского языка» не соответствует интересам учащихся, более того, представленная в текстах информация является устаревшей и неактуальной. УМК «Открывая Китай» предоставляет более актуальную информацию, а его тематическое содержание строится вокруг современной жизни в Китае и особенностей китайской культуры.

2. Лексический материал, представленный в УМК Лю Сюня, ограничивается художественным текстом, который предполагает особую структуру повествования. В связи с этим, учащимся сложнее выделить полезную информацию, которую они могут использовать для написания собственного письменного высказывания по схожей теме. В то же время, в УМК «Открывая Китай» тексты представлены в виде небольших диалогов, которые также обладают низким уровнем содержательности.

3. Упражнения несут однотипный характер, вследствие чего учащиеся теряют интерес

к изучению китайского языка, а содержание их письменных работ становится более скудным.

4. Количество и многообразие упражнений является недостаточным для полноценного развития навыка письменного высказывания. Отсутствуют упражнения, в которых учащиеся смогут выразить своё личностное отношение, используя при этом свой личный, жизненный и эмоциональный опыт; отсутствуют упражнения, которые обучали бы структуре письменного аргументированного высказывания.

На основании выделенных недостатков, был разработан комплекс упражнений, направленных на обучение аргументированному письменному высказыванию на старшем этапе обучения средней общеобразовательной школы. Методика работы с данным комплексом представлена ниже.

Начинать работу необходимо с ознакомительного этапа, на котором учащиеся знакомятся с темой предстоящего урока. Упражнения данного этапа направлены на снятие лексических и грамматических трудностей, ознакомление со способами решения коммуникативных задач, а также овладение структурой высказывания. Например:

1. Переведите нижеуказанные словосочетания на китайский язык.

2. Выпишите из текста слова-связки.

3. Найдите в тексте вводные слова и запишите их в таблицу.

4. Закончите предложения, используя указанные слова и грамматические конструкции.

5. Составьте предложения, используя нижеуказанные слова.

Следующий этап – этап тренировки. На данном этапе происходит тренировка применения языкового материала. Этап тренировки предполагает развитие навыка относительно точного воспроизведения изучаемого явления или темы. Достигнуть этого, можно благодаря следующим упражнениям:

1. Составьте предложения, используя следующие слова.

2. Перефразируйте следующие предложения.

3. Выразите мнение при помощи указанных ниже подсказок.

4. Напишите собственное мнение в соответствии со следующей схемой.

На этапе применения языкового материала происходит переход от навыков к умениям. Данный переход обеспечивается упражнениями, в которых учащимся необходимо употребить выученные за тему лексические и грамматические единицы без языковой подсказки в соответствии с речевыми обстоятельствами. Например:

1. Напишите письменное высказывание в соответствии с темой, используйте не менее 140 иероглифов.

Таким образом, комплекс последовательных упражнений способствует более качественному и полному овладению навыком написания письменного аргументированного высказывания. Данные упражнения позволят учащимся свободно и в любой форме выразить свои мысли и общаться на актуальные темы на китайском языке. К тому же, разработанный нами комплекс будет полезен для учащихся при подготовке к Единому государственному экзамену по китайскому языку, так как выбор тем для сборника упражнений был основан на темах, с которыми учащийся может столкнуться во время написания экзамена.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА В ВЫСШИХ ВОЕННЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Ильин А.Д., старший лейтенант, преподаватель кафедры физической подготовки
Калиниченко М.А., лейтенант, преподаватель кафедры физической подготовки
ФГКВОУ ВО «Дальневосточное высшее общевойсковое командное ордена Жукова училище
имени Маршала Советского Союза К.К. Рокоссовского»
anil.21@yandex.ru

Аннотация. Статья раскрывает особенности психолого-педагогических аспектов организации занятий физической культурой и спортом в высших военных учебных заведениях. Представлены основные подходы к пониманию значимости занятий физической культурой и спортом в ВВУЗе, определена психологическая и педагогическая значимость занятий физической культурой и спортом для военнослужащих. Результаты проведенного исследования позволяют сделать вывод о целесообразности управления процессом организации физической культуры и спорта в пространстве военного ВУЗа.

Ключевые слова: психология; педагогика; физическая культура; спорт; высшее военное учебное заведение

Для того, чтобы обучающийся высшего военного учебного заведения (далее ВВУЗ) получил возможность гармонично развиваться и раскрывать собственный физический и внутриличностный потенциал в рамках учебного процесса, необходимо оптимальное физическое состояние. Как пишет об этом А.В. Куршев, в пространстве ВВУЗов специалисты заняты, в первую очередь, тем, чтобы подготовить достаточно плодотворную базу для будущей успешной военно-профессиональной деятельности курсантов [3, с. 34]. Если двигательной активности обучающихся в ВВУЗе уделяется значительное внимание, и курсанты с первого курса привыкают к активным формам двигательной активности, вовлекаются в систематические занятия физической культурой и спортом, взаимодействуют со спортивным снаряжением, развивая собственную ловкость, гибкость и внимание, это может значить, что и на более старших курсах, а впоследствии и в профессиональной деятельности они будут заниматься физической деятельностью, привлекая к этому процессу также и личный состав подразделения.

Двигательная активность или движение, согласно определению В.П. Дудьева, представляет собой комплекс внешних реакций человека, которые понимаются, в первую очередь, как его собственная психическая активность в условиях окружающей среды [1, с. 17]. Как мы видим из подобного определения, двигательная активность – это не непосредственно некоторые движения, которые совершает человек для выполнения определенной задачи или упражнения, это проявления его психической деятельности в ответ на воздействие условий внешней среды. Соответственно, мы можем предположить, что через двигательную активность обучающийся ВВУЗа вступает в контакт с окружающим миром и со всеми его представителями (однокурсники, педагоги), это его способ раскрыть собственный физический и психологический потенциал, получить определенный психомоторный опыт.

Согласно мнению Н.А. Фомина, именно двигательная активность лежит в основе оптимального индивидуального личностного развития военнослужащего, отражаясь как в психических, так и физических компонентах его жизнедеятельности, а также образовательной успешности [5, с. 37]. Тем не менее, в отличие от иных составляющих психоэмоционального и биологического благополучия курсанта, двигательная активность оказывает развивающий эффект на энергетической основе. Для того, чтобы усовершенствовать то или иное двига-

тельное умение, курсанту ВВУЗа приходится затратить достаточно времени, сил и энергии, отдать большую часть собственных энергозатрат. Это возможно непосредственно в рамках занятий физической культурой и спортом в ВВУЗе.

Оптимальный двигательный режим, по мнению современного исследователя В.П. Дудьева, включает в себя также и условия протекания физических упражнений и занятий физической культурой, спортом [1, с. 17]. Занятия на свежем воздухе являются одним из наиболее эффективных факторов для развития двигательной активности, причем это требование может быть реализовано как в виде физкультурных занятий, так и обнаруживать себя в организации спортивных игр, в выполнении общественно-полезного труда на улице, в особенности в летнее и осеннее время.

Кроме оптимального режима двигательной активности следует также упомянуть и оптимальный уровень двигательной активности, который, в отличие от режима, включает в себя не условия, а наполнение физическими упражнениями той интенсивности, которая является посильной. Этот аспект также значим в процессе организации физической культуры и спорта в ВВУЗе. Согласно мнению А.С. Родионова, при определении оптимального уровня двигательной активности в рамках организации занятий физической культурой и спортом в ВВУЗе следует учитывать биологическую потребность человека в движении, а также замерять и принимать во внимание его индивидуальные показатели роста, развития и здоровья [4, с. 81]. Именно от того, насколько адекватно подобран уровень двигательной активности, зависит общее состояние здоровья занимающихся, а также возможности их гармоничного физического развития.

И.В. Запечникова добавляет также еще один психолого-педагогический аспект физической культуры и спорта в ВВУЗе, который присутствует в рамках проводимых занятий и мероприятий среди курсантов [2, с. 16]. Это учет индивидуальных анатомических особенностей и потребностей организма военнослужащих. Верхняя зона интенсивности физической активности человека представляет собой тот лимит физических усилий и общего объема двигательной активности, которую может проявить военнослужащий на занятиях физической культурой и спортом. В практике физического воспитания и развития принято рассчитывать верхнюю зону интенсивности двигательной активности человека исходя из определенных показателей частоты сердечных сокращений в минуту после совершения той или иной физической нагрузки. Соответственно, верхняя зона интенсивности может подразделяться на несколько уровней, каждый из которых характеризуется индивидуальным подходом к определению и оценке возможной нагрузки физической деятельностью.

Таким образом, завершая анализ теоретической литературы по данному вопросу, мы можем определить, что физическая культура и спорт представляют собой комплексный процесс совершения интенсивных двигательных действий, который является средством познания окружающего мира, а также реакцией на раздражители извне.

Библиографический список

1. Дудьев В. П. Психомоторика: словарь-справочник / В. П. Дудьев. – М. : Психологос, 2012. – 368 с.
2. Запечникова И. В. Формирование профессионально важных качеств у курсантов военного авиационного вуза средствами специальной физической и психофизиологической подготовки: автореф. дис. ... к.п.н. / И. В. Запечникова. – Малаховка, 2016. – 24 с.
3. Куршев А. В. Методика физической подготовки студентов вузов, проходящих военное обучение / А. В. Куршев. – Казань : Изд-во КНИТУ, 2018. – 107 с.
4. Родионов А. С. Формирование военно-профессиональных компетенций будущих офицеров в военном вузе средствами информационно-технологического обеспечения физической подготовки: дис... к.п.н. / А. С. Родионов. – Орел, 2020. – 181 с.
5. Фомин Н. А. Физиологические основы двигательной активности / Н. А. Фомин. – М. : Физкультура и спорт, 2011. – 224 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СПО

Кашенко Ю.А. студент 5 курса бакалавриата, факультет иностранных языков
Научный руководитель: Аниховская Т.В., канд. филол. наук,
доцент кафедры английской филологии и методики преподавания английского языка
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
j_kas7@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются способы повышения мотивации учащихся СПО к изучению английского языка с использованием ИКТ, в частности обучающих видеороликов. Представлены авторские видеоматериалы для студентов СПО 1 года обучения по профилю «Информатика» и «Начальное образование», учитывающие профессиональную ориентацию каждой специальности.

Ключевые слова: мотивация, обучающие видеоматериалы, формирование навыков, обучение

Включение иностранного языка в программу среднего профессионального образования (СПО) – важный социальный заказ сегодняшнего общества. Цель обучения иностранному языку в СПО – формирование и развитие общей коммуникативной и профессионально-коммуникативной компетенций. Уроки английского языка способствуют расширению кругозора, учат умению вести диалог, четко выражать свои мысли, знакомят с культурой других государств, развивают память, речь, мышление, фонематический слух. В рамках СПО английский язык изучается в двух аспектах: «общий язык» и «язык для специальных целей». В аспекте «общий язык» используются тексты бытовой тематики, а также культурологического и страноведческого характера. В аспекте «язык для специальных целей» преобладают материалы, ориентированные на будущую сферу деятельности учащихся [2].

Поскольку иностранный язык не является профилирующим предметом в СПО, особого внимания заслуживают способы повышения мотивации студентов к его изучению. Под мотивацией принято понимать процесс формирования мотивов, запускной механизм, который вызывает целенаправленную активность физиологического и психологического плана, управляющий поведением человека; она направлена на достижение целей и удовлетворение потребностей [3]. Учебная мотивация – это процесс, который подразумевает использование различных стимулов и мотивов учащегося. Отношение ученика к учебе определяется во многом его собственной системой мотивов. При обучении иностранному языку учителю необходимо создавать такие условия, которые будут способствовать развитию высокого уровня познавательной деятельности и формированию интереса у обучающегося, иными словами, которые будут повышать его учебную мотивацию [1]. Важнейшую роль здесь играют различные виды работы на уроке иностранного языка, такие как работа в парах, круглые столы, конференции в мини-группах, уроки-презентации, дебаты, использование ИКТ на уроке.

Использование ИКТ при обучении английскому языку может быть эффективным способом повышения мотивации у обучающихся. Презентации и видеоматериалы могут быть использованы как в качестве источника информации, так и для развития навыков восприятия и понимания английской речи. Они также могут более наглядно демонстрировать сложные лексические и грамматические конструкции, что способствует лучшему пониманию их значения.

Обучающее видео представляет собой эффективное средство обучения и развития

всех языковых навыков. Такой формат способствует вовлечению учеников в образовательный процесс, стимулирует их любопытство, помогает удерживать внимание, облегчает восприятие сложной информации. Использование обучающих видеороликов на уроке английского языка помогает справиться с такой задачей, как объяснение новых слов, понятий, грамматических структур. В условиях обучения в СПО особую ценность приобретают видеоматериалы профессионально-ориентированной направленности, позволяющие увидеть связь между иностранным языком и реальной возможностью его использования в ситуации профессионального общения.

Нами было разработано два комплекта видеоматериалов, по четыре 3-5 минутных видеоролика каждый, для учащихся первого курса СПО БГПУ по профилям «Информатика» и «Начальное образование». Ролики представляют собой своего рода тематические сериалы с постоянными узнаваемыми персонажами, которые действуют в знакомой студентом среде. Основой для создания видеоматериалов стал УМК, рекомендованный для учащихся СПО «Planet of English» авторов Г.Т. Безкоровайной, Н.И. Соколовой и др [4]. Созданные нами видеоматериалы соотносятся с такими темами учебника как «A United Family Is the Best Treasure», «What Do College Students do», «Discovering Celebrity Life», «Moscow: Its Past and Present». По каждой из тем мы создавали два варианта видеороликов, объединенных общей активной лексикой по теме и грамматическими структурами, но отличающихся по направленности на разные профессиональные интересы обучающихся.

Так, например, видеоматериал по теме «A United Family Is the Best Treasure» для учащихся по профилю «Информатика» наряду с общей тематической лексикой содержит слова, связанные со сферой информатики. Главный персонаж видеоролика является студентом физико-математического факультета БГПУ и собирается стать программистом. Он рассказывает о своей семье, в которой почти все члены так или иначе связаны с информационными технологиями. В видеоролике по этой же теме для учащихся по профилю «Начальное образование» центральное действующее лицо – студентка первого курса факультета педагогики и психологии БГПУ, которая собирается стать учителем начальных классов. В ее истории большинство членов семьи имеют отношение к преподаванию и работе в школе, что позволяет ввести в речь базовую профессионально-ориентированную лексику.

Апробация разработанных видеоматериалов осуществлялась в течение учебного года с учащимися 1 года обучения СПО БГПУ (Профиль «Информатика» и профиль «Начальное образование»). Видеоролики вызвали неизменный интерес учащихся, узнаваемые персонажи и места способствовали созданию реальной ситуации общения и мотивировали студентов к изучению английского языка. Таким образом, видеоматериалы с элементами профессионально-ориентированности являются эффективным способом повышения мотивации учащихся СПО, эффективно способствуют формированию и совершенствованию лексических и грамматических навыков, а также закладывают основы профессионального общения на английском языке.

Библиографический список

1. Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам. Пособие для учителя. / Н. Д. Гальскова, – М. : Издательский центр «Академия», 2009 – 333 с.
2. Губина, И. П. Обучение иностранному языку в системе СПО [Электронный ресурс] / И. П. Губина. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-inostrannomu-yazyku-v-sisteme-spo/viewer> – 14.04.2023
3. Зимняя, И. А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. / И. А. Зимняя. – М. : Логос, 2005 – 384 с.
4. PLANET OF ENGLISH : учебник английского языка для учреждений СПО / Г. Т. Безкоровайная, Н. И. Соколова, Е. А. Койранская, Г.В. Лаврик. – 4-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2017. – 256 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ПИСЬМА У УЧАЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

Кириленко П.Е., студент 1 курса магистратуры 1 года обучения, факультет педагогики и
психологии

Научный руководитель: Ларина Е.А., канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
kirilenko-polina-01@mail.ru

Аннотация: данная статья посвящена изучению дизонтогенеза письма. Работа имеет в себе цель охарактеризовать особенности формирования процесса письма у учащихся с нарушением интеллекта, как вида речевой деятельности, будет описано понятие и структура дисграфии у учащихся с интеллектуальными нарушениями.

Ключевые слова: процесс письма, учащиеся с нарушением интеллекта, дисграфия

Одним из основных показателей общего развития ребёнка, является его речь – как устная, так и письменная, и если первая формируется у детей согласно эволюционно сформированным закономерностям, и не требует специального обучения, то освоение письма у разных детей происходит со своими специфическими особенностями, особенно это касается детей с нарушением интеллекта. Процесс письма является сложным умственным процессом, который зависит от зрелости многих высших психических функций: фонетических и фонематических процессов, сформированности лексико-грамматического строя речи, графомоторных навыков, пространственных представлений, эмоционально-волевой сферы и т.д. А.Р. Маллер отмечал, что вышеперечисленные характеристики, как правило, являются либо незрелыми, либо и вовсе нарушенными и несформированными у детей с нарушением интеллекта, из-за чего навыки письма у данной категории детей усваиваются гораздо медленнее, чем в норме [3].

Поскольку нарушения речи у детей данной категории носят системный характер, подразумевающие под собой комплекс различных сложных речевых расстройств, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, данный дефект не обходит стороной и формирование процесса письма, которое выражается у них в качественном своеобразии и отличии от их нормально развивающих сверстников. Рассмотрим данные особенности подробнее. 1) Перенос нарушений звукопроизношения на письмо. Как известно ребенок овладевает процессом письма на базе сформированной устной речи. У детей с нарушением интеллекта из-за сложной структуры дефекта, как правило, звукопроизношение нарушено, что вызывает у них значительные сложности в процессе письма, поскольку они опираются на своё неправильное произношение, фиксируя его на письме. 2) Бедность словаря и трудности грамматики. Нарушения лексико-грамматического строя у учащихся с интеллектуальными нарушениями на письме выражается в том, что сложности использования грамматических средств в устной речи отражаются и на письме в виде различных аграмматизмов, искажениях употребления падежей, смешения предлогов, неправильном согласовании имен существительных с прилагательными и числительными, страдают и операции словоизменения и словообразования. Бедность словаря проявляется в трудностях выбора нужных слов, всё вышеперечисленное приводит к нарушениям средств связи, что выражается в недопонимании и неправильном восприятии написанного ребёнком. 3) Несформированность фонематических процессов. В.В. Воронкова отмечала, что недостаточная сформированность фонематических процессов у детей с нарушением интеллекта на письме выражается в большом количестве разных ошибок, которые искажают структуру слова. Также она отмечала, что недостаточное восприятие и дифференциация фонем вследствие фонетико-фонематического

недоразвития ведет к трудностям в овладении звуковым анализом и синтезом, что, в свою очередь, обуславливает существование затруднения при обучении письму [1, с. 85].

Данные нарушения выражаются в различных искажениях, заменах, перестановках и пропусках букв на письме – общая недостаточность фонематических навыков, из-за чего школьники имеют трудности в распознавании и различии фонем и сложности перевода их в буквы на письме. 1) Нарушения пространственных представлений. У учащихся с нарушением интеллекта, трудности пространственных представлений представлены тем, что они могут иметь проблемы с определением размеров и форм букв, они либо слишком маленькие, либо чрезмерно большие, они могут иметь проблемы с определением расстояния между буквами, словами и предложениями. Пространственная ориентация на бумаге у них также представлена рядом трудностей, например они не придерживаются рамок клеточек и строчек, могут начать писать в середине листа. 2) Сниженная мотивация к овладению процессам письма. Дети с нарушением интеллекта испытывают значительные трудности с эмоционально-волевой сферой, так как в структуру дефекта у них входит поражение центральной нервной системы. На письме они выражаются в сниженной мотивации, ребёнок с интеллектуальными нарушениями не понимает необходимости обучения данному процессу и не видит в нём практического смысла. 3) Трудности мелкой моторики. У школьников с нарушением интеллекта отмечаются несформированность мелкой моторики, их движения неловки, недостаточно скоординированы. Также может наблюдаться вариативность нарушений моторики в виде чрезмерно замедленных движений у одних детей, в то же время у других – напротив, импульсивные и раздражительные движения. Слабое развитие моторики сказывается на письме, тем, что они не соблюдают строки из-за этого у них «пляшут» буквы [4].

Все отмеченные выше нарушения сначала ведут, к нарушению овладения процессом письма и без должной коррекции приводит к дисграфии. Согласно определению, данному Р.И. Лалаевой и Л.В. Венедиктовой: «Дисграфия – частичное нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких и повторяющихся ошибках обусловленных несформированностью высших психических функций участвующих в процессе письма» [2, с. 26]. Различные проявления нарушений письма у детей данной категории, не дают чёткого ответа специалистам об определённом виде дисграфии, так как она у них проявляется в сложном виде, у одного школьника можно отметить одновременно пропуски, замены, а также искажение схожих букв, наличие аграмматизмов на письме и т.д. Данные нарушения сложно отнести к симптоматике одного вида дисграфии, потому что у них чаще всего она встречается в виде различных комбинаций – смешенной дисграфии, что значительно усложняя структуру дисграфического расстройства для коррекционной работы.

Таким образом, проанализировав сложную и своеобразную структуру формирования процесса письма у учащихся с нарушением интеллекта, мы пришли к выводу, что они осваивают его медленнее и с характерными особенностями в отличие от своих нормально развивающихся сверстников.

Библиографический список

1. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе. Книга для учителя / Под ред. В. В. Воронковой. – М. : Школа-Пресс, 2007. – 416 с.
2. Лалаева, Р. И., Венедиктова, Л. В. Дифференциальная диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников. – URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01000609321> (дата обращения 30.03.2023).
3. Маллер, А. Р. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью / А. Р. Маллер, Г. В. Цикото – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 208 с.
4. Специальная психология / под ред. В. И. Лубовского. – 5-е изд., стер. М. : Академия, 2007. – 464 с.

СУЩНОСТЬ КАРТОГРАФИЧЕСКОГО МЕТОДА В ШКОЛЬНОЙ ГЕОГРАФИИ

Клепиков И.И., студент 5 курса бакалавриата, естественно-географический факультет
Научный руководитель: Репринцева Ю.С., д-р пед. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»,
reprinceva1986@mail.ru

Аннотация. Картографический метод – это один из ключевых методов в школьной географии. В статье рассматриваются разные виды карт, приводятся примеры их использования.

Ключевые слова: карта, школьная география, картографический метод

В условиях современного общества получение качественных знаний и умений в процессе обучения выходит на передний план в качестве приоритетного направления образовательной политики государства. Это связано с тем, что квалифицированные специалисты необходимы во всех сферах общественной деятельности, но подготовка специалистов такого уровня невозможна без получения качественного школьного образования. Именно в процессе обучения в школе происходит становления личности человека в качестве субъекта общественных отношений. В процессе школьного обучения формируется мировоззрение школьников, а также они получают необходимые для дальнейшей жизни знания, умения и навыки.

Обучение – это двусторонний процесс взаимной деятельности педагогов и обучающихся, в ходе которого, помимо передачи знаний, происходит процесс воспитания [1]. В процессе обучения географии в школе одним из центральных методов обучения является картографический метод. В первую очередь это связано с определенной спецификой данного предмета, но даже в контексте повседневной жизни роль использования картографических карт трудно переоценить. Потребность в картографическом изображении действительности появилось еще в период глубокой древности, ведь именно географические карты могут представить наиболее полную картину той или иной местности, показать размещения явлений и предметов и даже рассказать о хозяйственно-экономическом развитии той или иной территории [2]. Еще в период XIX-XX в. методисты рассматривали карты только лишь в виде учебного пособия. В настоящее время роль географической карты изменилась кардинальным образом – она является не только методическим пособием, но и самостоятельным предметом изучения, что характеризует ее как источник получения географических знаний.

Таким образом, карта – это основа получения географических знаний. Это второй язык географии и один из основных источников в процессе изучения географии. Без карты невозможен процесс получения географических знаний, поэтому использование географической карты необходимо на каждом уроке. Из этого следует, что одна из основных задач учителя в процессе преподавания географии – это научить обучающихся пользоваться географической картой и правильно ее интерпретировать.

Основные цели использования географических карт в процессе обучения – это научить обучающихся *понимать, читать и знать* географическую карту. К пониманию карты относится четкое усвоение обучающимися информации о том, что карта является условную модель земной поверхности с нанесением изображения ее объектов. Другими словами карта – это уменьшенное, обобщенное и условное изображение поверхности Земли на плоскости [3].

Следующим необходимым умением является чтение карты. Чтение карты включает в себя определение направлений, расстояний, географических координат с помощью карты. С помощью чтения карты определяются также характеристики тех или иных регионов земного шара. Чтение карты условно можно разделить на два вида – простое чтение и сложное. Про-

стое чтение характеризуется считыванием нужной информации с помощью изображений на ней. Сложное чтение кардинально отличается от простого. В его основе лежит выявление необходимых связей, зависимостей между территориями и явлениями, часть из которых не изображена на карте. К сложному чтению следует отнести развернутое описание отдельных стран, сравнение географических объектов и территорий. Умение читать географическую карту возникает при условии систематической работы педагога и обучающихся с картографическим материалом. Учитель должен направлять обучающихся в процессе познания географической карты, не давать готовые знания. Школьники должны самостоятельно научиться искать и читать необходимую географическую информацию.

В свою очередь, последним и самым сложным умением является знание карты, т.е. помнить географическое расположение, относительные размеры и форму географических объектов. Данное умение можно сформировать с помощью географической номенклатуры, владение которой помогает конкретизировать пространственные представления обучающихся, и упразднить (облегчить) формирование теоретических знаний [4].

Таким образом, использование картографического метода в процессе обучения географии в школе позволяет решить две основные задачи: формирование картографических знаний, умений и навыков; стремление к изучению физической и экономической географии.

Школьные программы по географии предусматривают изучение целого ряда важных картографических вопросов: изучение основных элементов карты; изучение основных элементов карты; изучение значения условных знаков; получение сведений об основных типах географических карт; умение пользоваться различными методами работы с географическими картами [5].

С помощью использования на уроках географии картографического материала, обучающиеся приобретают умения пользоваться различными картами, учатся подбирать их для выполнения того или иного вида работ.

Использование контурных карт и атласов в качестве картографического материала позволяет произвести расчеты расстояний между выбранными объектами, расчет площади той или иной территории, а также плотности ее населения и т.д. Учебные карты и атласы позволяют подробнее ознакомиться с природой, экономикой, культурой своего родного региона, страны и всего мира в целом.

Таким образом, использование картографического метода обучения на уроках географии в школе позволяет сформировать, конкретизировать и закрепить у обучающихся необходимые географические понятия и способствует развитию у них творческого потенциала, памяти, логического мышления, умения анализировать определенный материал, а также устанавливать связи между различными географическими объектами. Важным результатом использования картографического метода в процессе обучения является формирование у обучающихся основ географического мышления, необходимого для успешного обучения в школе и получения необходимых жизненных навыков.

Библиографический список

1. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт основного общего образования. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo>. – 03.10.2022 (дата обращения 30.03.2023).
2. Жучкевич, В. А. Наглядность в преподавании географии / В. А. Жучкевич. – Минск : Высш. Школа, 1983. С. 3.
3. Галай, И. М. Методика обучения географии / И. М. Галай. – Мн. : Аверсэв, 2006. С. 43.
4. Методика обучения географии в общеобразовательных учреждениях : учебное пособие для студентов вузов – М. : Дрофа, 2007. – С. 177.
5. Методика обучения географии в общеобразовательных учреждениях : учебное пособие для студентов вузов – М. : Дрофа, 2007. – С. 177.

КРАЕВЕДЧЕСКАЯ РАБОТА КАК СРЕДСТВО ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Ковалева А.А., студент 5 курса бакалавриата, факультет педагогики и психологии
Научный руководитель: Димова О.И., канд. пед. наук,
доцент кафедры педагогики и психологии начального образования
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
arishula@list.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема использования краеведческой работы в качестве средства патриотического воспитания в начальной школе. Автором представлены результаты проведенного педагогического эксперимента и сформулированы рекомендации для педагогов.

Ключевые слова: краеведческая работа, младшие школьники, патриотическое воспитание, средства воспитания

В настоящее время актуальной проблемой образовательной системы России является решение вопросов воспитания ответственной, нравственной, инициативной и компетентной личности, гражданина Российской Федерации. Федеральным государственным образовательным стандартом начального образования сделан акцент на гражданско-патриотическом воспитании младших школьников, а именно, становление у них ценностного отношения в Родине, к России, осознании собственной этнокультурной и российской гражданской идентичности, сопричастности к прошлому, настоящему и будущему родного края и России в целом, уважении к своему и другим народам.

Патриотическим воспитанием детей младшего школьного возраста считается целенаправленная деятельность по формированию ценностной ориентации, качеств, норм поведения гражданина Российской Федерации, патриота своей страны. Основными и главными чертами патриотического воспитания является формирование таких ценностных качеств, как доброта, любовь, верность, долг, искренность, скромность, отзывчивость, человеколюбие и гуманность.

Ш.Н. Абдурахманов к патриотизму относит следующие человеческие качества: привязанность к родному краю, уважение к родному языку, историческому прошлому, традициям, забота об интересах Отечества, чувство гражданственности и верности Родине, гордость за достижения родной культуры и общества, стремление отстаивать независимость и свободу, посвящать свои трудовые силы и способности для расцвета Родины [1].

А.Я. Данилюк выделил структуру патриотического воспитания: овладение знаниями норм и правил поведения, формирование убеждений, формирование чувств, формирование поведения [13].

В соответствии с гипотезой нашего исследования: использование краеведческой работы в патриотическом воспитании младших школьников будет более успешным, если:

- расширять знания о родном крае;
- включать краеведения в урочную и внеурочную формы работы;
- взаимодействовать с родителями.

Экспериментальная работа проводилась в 3 «Б» классе в МБОУ СОШ № 1 города Сковородино.

Для реализации первого условия гипотезы «расширение знаний о родном крае» была проведена работа по расширению знаний о родной стране через классные часы «С чего начинается Родина», «Наша страна – Россия», «О гербе, флаге и гимне», «Я гражданин Рос-

сии», «Москва – столица нашей Родины». Дети получили представление о правах и обязанностях граждан России, изучили историю гимна, герба, флага нашей Родины.

Среди наиболее распространенных и действенных форм воспитания школьников важное место занимают «Уроки Мужества». Опыт работы в младших классах показал, что рассказ о героических традициях становится более эффективным, если он опирается на местные факты, преломляется через традиции своего народа, родного края.

Следующим мероприятием была экскурсия в музей школы, в результате которой младшие школьники получили представления о том, что такое музейный экспонат, экспозиция. Учащимся рассказали об истории возникновения школы. Далее коллективное творчество семей «Эмблема нашего класса», целью которого было привлечь родителей к выбору названия и эмблемы. На презентации учащиеся представили свои эмблемы, рассказали, почему они выбрали ту или иную эмблему. С целью наглядной демонстрации всего изученного материала по данной теме, был проведен КВН «Что мы узнали о школе?». Дети внимательно слушали вопросы и с удовольствием на них отвечали, опираясь на ранее полученные знания.

Для реализации второго условия гипотезы «включение краеведения в урочную и внеурочную формы работы» на первом этапе после изучения на уроках литературного чтения темы «Я и мои друзья» и стихотворения Я. Акима «Моя родня» предложили детям составить рассказы о своем друге и семье. Многие ребята подкрепили свои рассказы фотографиями и презентациями. На уроках окружающего мира и литературного чтения выполняли проектные работы «Моя семья» и «Наш класс – дружная семья». Эта деятельность переросла в начало оформления альбома «Летопись класса».

Эффективно проводили внеклассные мероприятия в стенах краеведческого музея, где дети осознали, какой трудный долгий путь, насыщенный историческими событиями, прошел наш родной город. Ребята участвовали в городском фотоконкурсе «Виды родного города», в конкурсе рисунков «Мой любимый город Сковородино». В ходе изучения темы «Род и семья – источник нравственных отношений» ребята представили проекты генеалогического дерева своей семьи. В ходе работы еще шире узнавали происхождение своей фамилии. Провели исследование и рассказывали о том, что интересного хранится у ребят дома из старины, выявили семейные реликвии. Рассказали интересные семейные истории. В результате каждый ребенок создал свой проект «Книга рода».

Для реализации третьего условия гипотезы «взаимодействие с родителями» на первом этапе мы начали использовать проектную технологию. Дети совместно с родителями участвовали в проектах «Я и моё имя», «История нашей фамилии», «Семейное древо», «Герб моей семьи». К этому занятию были привлечены дедушки и бабушки, сохранившие семейные предания и традиции. Такие проекты ребёнку невозможно выполнить без помощи взрослых, но использование данного метода, несомненно, эффективно. Сотрудничество с семьей Сережи П. привело к победе в городском и областном фотоконкурсах «Я и моя семья» в номинации «Семейное фото». Подобная совместная деятельность заставляет её участников бережнее относиться к своим традициям, способствует сохранению семейных связей.

Таким образом, была организована работа по патриотическому воспитанию в процессе ознакомления детей младшего школьного возраста с родным краем, которая позволила обобщить и систематизировать знания детей о родном городе, крае, стране, пробудить любознательность, активный интерес школьников к истории и культуре родного края.

Библиографический список

1. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011-2015 годы».
2. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – М. : Просвещение, 2009.

К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Козлова А.В., студент 3 курса бакалавриата, факультет педагогики и психологии
Научный руководитель: Кузьмина О.Д., канд. пед. наук,
доцент кафедры педагогики и методики начального образования
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
a.k.neposeda@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена проблеме развития познавательного интереса как мотива учебной деятельности младших школьников. На основе анализа существующих в психолого-педагогической науке подходов к решению проблемы автор делает акцент на роли характера педагогического взаимодействия и отношений между участниками образовательного процесса в развитии познавательного интереса детей младшего школьного возраста и на использовании в процессе обучения цифровых ресурсов. Также приводятся результаты проведенных диагностических исследований на базе начальной школы.

Ключевые слова: процесс обучения, мотивация учебной деятельности, познавательный интерес, младший школьный возраст

В условиях современной школы необходимость развития у школьников познавательного интереса представляется очевидной. С позиций научно-педагогической значимости познавательный интерес – это важный фактор совершенствования процесса обучения и одновременно показатель его результативности и эффективности, так как он стимулирует самостоятельность, познавательную активность, творческий подход к изучению материала, побуждает школьников к самообразованию. Психологи сходятся во мнении, что ядром личности как субъекта сознательной деятельности является мотивационная сфера человека и, прежде всего, его интересы и потребности. Это касается и учебной деятельности.

По мнению С.Л. Рубинштейна, познавательный интерес – это особая избирательная направленность личности на процесс познания, избирательный характер которой выражается в той или иной предметной области [1, с. 112]. По мнению Г.И. Щукиной, познавательный интерес – это особое избирательное, наполненное активным замыслом, сильными эмоциями, устремлениями отношение личности к окружающему миру, к его объектам, явлениям, процессам [2, с. 65].

Познавательный интерес, как мотив деятельности школьника, развивается и формируется в деятельности и, прежде всего, в учении. Основные каналы, по которым идёт формирование познавательных интересов школьников, общепризнаны:

- а) само содержание учебных предметов обладает этой возможностью;
- б) определённая организация познавательной деятельности учащихся.

Об этом написано множество исследовательских работ. Мы же в своем курсовом исследовании обратили внимание на важную роль личности учителя в формировании познавательного интереса младших школьников. С приходом ребенка в школу именно учитель становится для ребенка референтной личностью, т.е. человеком, особенно значимым и ценным, образцом для подражания. Поэтому учитель имеет все возможности, чтобы разбудить в ребёнке те скрытые «сокровища», которыми он обладает. У него есть возможность развить возможности детей, чтобы в дальнейшем они в полной мере реализовали себя не только в учебе, но и в современном мире. Для этого учителю необходимо быть эрудированной личностью, и не стесняться при этом признаваться в том, что чего-то не знает, постоянно демонстрировать интерес к познанию нового, быть открытым к разным источникам знания, в том

числе быть готовым учиться и у своих учеников, выражать детям одобрение по поводу малейшей их удачи и отмечать каждый их успех на пути познания. Важно также не бояться вопросов, задаваемых учащимися, не отмахиваться от них, а, наоборот поощрять, вместе искать ответы. И тогда познавательный интерес ребёнка проявится во всех направлениях учебной деятельности.

В арсенал путей формирования познавательного интереса мы внесли также создание на уроке атмосферы доброжелательности, признание права ученика на ошибку, исключение боязни неправильного ответа или неуместного вопроса. Хорошей традицией мы считаем опыт некоторых учителей по использованию специальных приемов настройки детей на урок, в частности, формулировки девиза к каждому уроку, например: «У нас сегодня все получится!», «Самый глупый вопрос – тот, который не задан!» и т.п.

В период педагогической практики нами была проведена диагностика сформированности познавательного интереса учеников 1 «В» класса МОБУ «Школа № 22 г. Благовещенска». Исследование включало анкетирование по методике Н.Г. Лускановой «Оценка уровня школьной мотивации», включающей 10 вопросов, наилучшим образом отражающих отношение детей к школе и учебному процессу, эмоциональное реагирование на школьную ситуацию. Обучающимся предлагалось ответить на вопрос одним из предложенных вариантов.

Также была использована методика М.В. Матюхиной «Перечень любимых занятий»: детям предлагался бланк с перечнем различных занятий, который был составлен таким образом, что число занятий, связанных с содержательной стороной учебной деятельности, совпадало с числом занятий, отражающих ее процессуальную сторону. Из перечня занятий испытуемым предлагалось выбрать самые любимые. На основе выбора любимых занятий определяется характер интереса к содержательной и процессуальной стороне учения.

Исходя из результатов диагностики, мы подобрали для детей упражнения и задания, для развития их познавательного интереса и рекомендовали их учителю. Также, учитывая выраженный интерес учеников к информационным технологиям, мы предложили для подготовки к занятиям обращаться к таким площадкам, как:

- Сервис Quizlet – это бесплатный сервис, который позволяет легко запомнить любую информацию, которую можно представить в виде учебных карточек.
- Сайт-конструктор Wordwall – это сайт-конструктор интерактивных приложений для развития лексических, грамматических навыков учащихся, навыков устной речи.
- Образовательная платформа Joyteka – это образовательная платформа, для учителей. Она состоит из пяти онлайн-сервисов, в которых вы можете создать любой урок и вдохновлять учеников на обучение.
- Сервис quizizz – это бесплатный образовательный онлайн-сервис, позволяющий создавать и проводить викторины.

Библиографический список:

1. Рубинштейн, С. Л. Психологическая наука и дело воспитания / С. Л. Рубинштейн // Проблемы общей психологии. – М. : Педагогика, 1976. С. 182 – 192.
2. Шукина, Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе / Г. И. Шукина. – Москва : Просвещение, 1979. – 160 с.

ПРОБЛЕМА ПОЗНАНИЯ КАК ЦЕННОСТИ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И ФИЛОСОФСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Козьмин О.В., студент 1 курса магистратуры, естественно-географический факультет
Научный руководитель: Репринцева Ю.С., д-р пед. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»,
kozmin9oleg23@gmail.com

Аннотация. В статье даётся анализ литературных источников по проблеме познания как ценности, приводятся разные точки зрения.

Ключевые слова: познание, ценность, ценностный подход

В современном мире существует большое разнообразие учений о познании, это и диалектические учения, различные материалистические и идеалистические, и даже метафизические. Все они имеют определенную степень упорядоченности как формальной, так и содержательной, что безусловно позволяет считать эти учения теориями. Вопросы, которые в них решаются в основном ведут к двум ключевым аспектам:

- о сущности познания, его основе и движущих силах, а также функции, выполняемой в обществе;
- о механизмах познания, его структуре и компонентах, то есть данный аспект разрывает внутренние проблемы познания.

Одна из философских дисциплин – гносеология – исследует проблему познания как человеческой ценности. Раскрывая общий путь познания, не останавливаясь на каком-то конкретном индивиде, описывая движение к истине через раскрытие движения мысли как исторического процесса. Каждый новый день в современном мире меняет окружающую действительность, делая ее все более непредсказуемой, ускоряя ее динамичность все больше требует от человека поисковой активности в различных своих проявлениях. За последние годы в философической науке, в частности, гносеологии произошли заметные изменения. Познание как одна из основных человеческих ценностей больше не рассматривается отдельно от предпочтений отдельной личности, ценностного компонента, а также социально-культурной стороны жизни; одним из главных направлений стало гуманизация познавательной деятельности, не разрывая ее с личностью. Рассматривая познание как ценность не только в философии, но и психологии и педагогике можно отождествлять ее с познавательным интересом. Познавательный интерес – способность личности избирательно относиться к предметам и явлениям окружающего мира. Постоянное стремление к познанию и получению новых и более глубоких знаний – одна из основных характеристик познавательного интереса. Постоянно возникающие вопросы у человека заставляют его заниматься поиском ответов на них. Это позволяет говорить о поисковом характере познавательного интереса. Являясь одним из главенствующих мотивов обучения, познавательный интерес ставит задачу перед педагогом не просто подавать готовые знания обучающимся, а предоставлять условия им для самостоятельного их поиска.

В.Г. Белинский и А.И. Герцен в своих работах говорили о том, что с раннего детства для развития познавательного интереса необходима его стимуляция, тем самым развивая интерес к самой деятельности. Утверждая, что интерес как один из стимулов овладения знаниями об окружающем мире способен вносить свой вклад в воспитание личности. В своей практике и Герцен и Белинский говорили о серьезности и глубине содержании обучения, считая, что для развития настоящего познавательного интереса в обучении необходимо предоставлять различные трудности в этом самом обучении давая тем самым «пищу для ума». В данном контексте можно говорить об приближении обучения к социальной действительности

или же по-другому говоря делать обучение максимально приближенным к жизни, отходя от различных отвлеченностей и фантастики. Раскрывая об этом в своих трудах, Белинский и Герцен внесли большой вклад в изучении данной проблемы.

Тематика данной проблемы также звучит и современных исследованиях с различных позиций. В трудах Ю.К. Барабанского познавательный интерес фигурирует как средство обучения. Как один из мотивов поведения, источников побуждения и деятельности познавательный интерес рассмотрен многими учеными-психологами: А.Н. Леонтьевым, Л.И. Божович и В.И. Загвязинским. Многие авторы (Г.Е. Глезерман, А.С. Айзикович и др.) рассматривая познавательный интерес как неотъемлемую часть человеческих потребностей, определили его структуру [2]. В работах Г.И. Щукиной говорится о значимости формирования и развития познавательного интереса как одного из важнейших аспектов развития и образования личности, и как наиболее эффективного стимула деятельности. Щукина отмечает, что познавательный интерес выступает главенствующим мотивом познавательной деятельности только тогда, когда обучающийся идет по пути готовности к самосовершенствованию и самообразованию. При этом важно отметить, что сам познавательный интерес должен опираться на потребности самой личности, на главные для нее ценности. Г.И. Щукина пишет, что познавательный интерес выступает как: главнейший побудитель развития личности; как избирательная направленность психических процессов личности на объекты и явления окружающей действительности; стремление и потребность человека заниматься той деятельностью, которая приносит наибольшее удовольствие; а также как выборочное отношение к окружающему миру, к его объектам, процессам, явлениям.

Познавательный интерес как один из составных частей познавательной деятельности влияет на формирование как личности, так и разнообразных личностных отношений, например, избирательности к различным областям науки, коммуникации с другими участниками процесса познания. Познавательный интерес способствует формированию мировоззрения и мироощущения на основе познания окружающего мира и отношения к нему [3].

Еще одним психологом, исследующим проблему познания как ценности, является Н.Р. Морозова. Морозова описывает познавательный интерес в трех основных пунктах:

- деятельность к которой происходит познавательный интерес всегда приносит только положительные эмоции
- данные положительные эмоции носят познавательный характер, иными словами, наступает радость от самого процесса познания
- деятельность определяет мотив, т.е. привлечение заниматься данной деятельностью исходит от самой деятельности и желания получения положительных эмоций от нее, не взирая на другие мотивы [1].

Современные взгляды на проблему познания позволяют обосновать в качестве важнейшего результата творческого познания учащихся их индивидуально-личностные достижения в познавательной деятельности.

Библиографический список

1. Морозова Н. Г. Структура деятельности, вызывающей интерес к формирующей эмоционально-познавательную направленность личности // Проблема деятельности в советской психологии: Сб. науч. трудов. – М., 1977. – 264 с.
2. Ориентация учащихся на познания как ценность : На материале работы учен. науч.-исслед. о-ва Ломоносов. гимназии СПб. : дисс. канд. пед. наук. – СПб., 1997. – 211 с.
3. Щукина, Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике / Г. И. Щукина. – М. : Педагогика, 1988. – 352 с.

ВНЕКЛАССНАЯ РАБОТА ПО ТЕМЕ «ОКРУЖНОСТЬ» В 7-9 КЛАССАХ

Колмогорова Д.Е., студент 4 курса бакалавриата, физико-математический факультет
Научный руководитель: Ермак Н.В., канд. физ.-мат. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
Kolmogorova2002@list.ru

Аннотация. В данной работе рассматриваются способы организации внеурочной деятельности по теме «Окружность» в 7-9 классах. Предлагаются мероприятия для каждой ступени обучения геометрии в основной школе.

Ключевые слова: окружность, внеурочная деятельность, факультатив

Школьный курс математики и геометрии, в частности, составляет основу учебных дисциплин и играет особую роль, т.к. на уроках создает представление не только о фигурах и их свойствах, но и об окружающем мире. Геометрия учит рассуждать и развивает такие важные навыки как умение анализировать, сравнивать, делать выводы, мыслить.

Одна из важных тем, которой мало уделяется внимание - окружность. Данный раздел не так активно рассматривается на уроках за счет недостатка времени и сложности темы, хотя необходимо более глубокое погружение, т.к. эта тема дает возможность решать значительный ряд задач геометрии. На уроках не предоставляется возможным в полной мере рассмотреть особенности содержания данного раздела, примером являются задачи на построение, которым крайне мало уделяется внимание. Поэтому будет целесообразно обратить внимание на тему «Окружность» во внеурочной деятельности. Занятия при любых внеурочных формах не только повышают уровень знаний, но и дают материал и возможности для создания условий формирования и развития творческого потенциала обучающихся.

В связи со всем вышесказанным предлагаем ряд работ во внеурочной деятельности направленных на совершенствования навыков, полученных на уроках, а также на формирование устойчивого интереса учащихся к изучению математики.

В 7 классе изучение темы «Окружность» в параграфе «Задачи на построение» сводится к повторению и систематизации ранее изученного материала и дальнейшем применении знаний в процессе построений геометрических фигур. Во время внеурочной деятельности в формате факультатива появляется возможность разработать ряд занятий, направленных на совершенствование навыков построения и развития логического мышления. Работа разбивается на несколько этапов:

1. Изучение истории развития геометрических задач на построение;
2. Отработка навыков базовых построений;
3. Рассмотрение задач последующих образовательных ступеней 8 и 9 класса;
4. Решение задач на построение, используя ряд элементарных (базовых) построений.

Примерами таких задач могут являться:

Построить угол 60° ; построить выпуклый четырехугольник, зная три его угла и две противоположные стороны; построить ромб так, чтобы одна из его диагоналей была равна данному отрезку r и лежала на данной прямой a , а остальные две вершины ромба лежали соответственно на данных прямых b и c . В качестве внеурочной деятельности, направленной на повторение и систематизацию имеющихся знаний (либо приуроченной ко дню космонавтики) организуется мероприятие «Космическое путешествие» с применением квест-технологий, которое строится вокруг вопроса о роли математики в изучении космоса.

Пример заданий, которые предоставляются обучающимся во время проведения квеста:

1. Сравните, какая из планет – Земля или Венера, имеет большую массу, если известны их радиусы и плотности.

2. С какой скоростью движется Земля вокруг Солнца, если расстояние между центрами объектов равно $145,6 \cdot 10^5$ км. и др.

В 8 классе обучающиеся знакомятся с уравнением окружности в главе «Системы уравнений», отрабатывают навыки построения графиков заданных уравнений. На факультативе предлагается группе выполнить задания. Этапы подготовки и работы:

1. Цельная фигура делится на фрагменты, каждый из которых задан формулой и промежутком, на котором необходимо построить графический образ по формулам.

2. Каждый учащийся/группа учащихся выполняет свой фрагмент на предложенном общем масштабном листе.

3. Группа обучающихся совмещает части построенных элементов в общую фигуру с помощью работы на интерактивной доске.

В качестве творческого задания исторической направленности во внеурочной деятельности предлагаем с обучающимися написать групповый проект, направленный на популяризацию истории математической деятельности выдающихся личностей. Для написания информационного проекта целесообразнее размещать информацию поэтапно в различных социальных сетях, в которых размещается «страничка ученого», оформленная в качестве автобиографии с использованием постов и различных публикаций. Поскольку деятельность ученых должна быть связана с темой «Окружность» в качестве личности ученого можно выбрать Архимеда (одной из его работ является сочинение «Измерение круга», посвященная длине окружности и площади круга), Л. Эйлера (теорема об окружности девяти точек), Б. Паскаля (теорема о шестиугольнике вписанного в окружность). Для написания работы наиболее приближенной к теме внеурочной деятельности возможна замена «странички ученого» на «страничку окружности», где в нестандартной форме поэтапно будет размещаться информация об окружности и ее элементах, от лица самой окружности (место рождения, история возникновения, основные свойства и теоремы, интересные факты). В 9 классе обучающиеся завершают знакомство с окружностью и ее элементами в планиметрии в главе, где активно работают с описанными и вписанными в многоугольник окружностями. «Движение» – одна из завершающих глав курса геометрии основной школы. В качестве внеурочной работы по теме предлагаем изучить преобразование, выходящее за рамки школьного курса – инверсию. Работа разбивается на несколько этапов:

1. Изучение теории по теме – понятие инверсии, свойства и правила построений;

2. Сравнение инверсии с иными преобразованиями, рассматриваемыми на уроках: центральная симметрия, поворот, гомотетия;

3. Рассмотрение прикладного характера преобразования, например, взаимосвязи инверсии и психологии;

4. Решение графических и вычислительных задач.

Проделанную работу можно оформить в формате группового проекта с дальнейшим выступлением на конференции и школьной защите проектов, обязательной для 9 класса. Мероприятия, представленные выше позволяют создать условия для развития опыта творческой деятельности у обучающихся благодаря совместной, групповой и проектной работе, которая используется при достижении поставленных задач во внеурочной деятельности.

Библиографический список

1. Баранова, Ю. Б. Моделируем внеурочную деятельность обучающихся / Ю. Ю. Баранова, М. И. Солодкова, А. В. Кисляков // Просвещение. – 2014. – 5–13 с.

2. Аргунов, Б. И. Элементарная геометрия / Б. И. Аргунов, М. Б. Балк // Просвещение. – 1966. – 245–253 с.

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ТЕМАТИЧЕСКОГО РИСОВАНИЯ

Колодяжная Е.А., студент 4 курса бакалавриата, факультет педагогики и психологии
Научный руководитель: Кузьмина О.Д., канд. пед. наук,
доцент кафедры педагогики и методики начального образования
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
elizaveta1700250.1405.1405@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена проблемам патриотического воспитания школьников как одной из актуальных задач, стоящих перед системой начального общего образования и российского общества в целом. Автор анализирует результаты апробации в ходе педагогической практики разработанных уроков и внеурочных занятий, на которых в процессе тематического рисования решались задачи патриотического воспитания младших школьников.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, младший школьный возраст, изобразительная деятельность, тематическое рисование

В современных социально-экономических и политических условиях проблема воспитания патриотизма юных граждан становится особенно актуальной. В связи с этим становится необходимым поиск эффективных средств, методов и форм воспитания, обучения и развития детей. Немаловажную роль в решении этих вопросов играют занятия изобразительным искусством и творческой изобразительной деятельностью. Занятия тематическим рисованием влияют на формирование мировоззрения, мироощущения и миропонимания детей, воспитывают и помогают формировать личность ребенка, его духовность, культуру и нравственность, эстетические и патриотические чувства.

Тематическое рисование – это рисование, которое ставится в зависимость от конкретной темы, а тема является центральным и направляющим фактором организации композиции, диктующим ее сюжет и средства выражения авторских мыслей, отношений.

По содержанию эти тематическое рисование можно разделить на следующие виды:

- рисование по памяти – пейзажей, сцен из окружающей жизни («Осень в городе», «В лесу зимой», «Новостройки», «Спортивные соревнования» и т.д.);
- рисование по представлению – сцен из истории страны, города и пр. («Куликовская битва», «В крестьянской избе» и пр.);
- рисование по воображению, например, фантастических композиций («Прилунение корабля», «Мы на Марсе», «Гости из космоса» и пр.);
- иллюстрирование литературных произведений.

Т.Г. Казакова выделяет обучающие, развивающие и воспитывающие задачи уроков тематического рисования [1, с. 150]. Она указывает, что тематическое рисование способствует развитию у детей поисковой, познавательной и творческой активности, дает им возможность более осмысленного и полного выражения своих мыслей, чувств, желаний и предпочтений в своих работах. Дети непосредственнее выражают свои впечатления, свой способ восприятия окружающего мира. Если учитель сумеет заинтересовать детей темой, организовать работу над сюжетом и поиском образа, активизировать их творческие способности и воображение, направить процесс развития и формирования личности ребенка, то это и есть основа успеха работы над тематической композицией. Именно поэтому тематическое рисование является наиболее творческим и продуктивным видом рисования, где дети не только изображают разнообразные сюжеты и решают сложные композиционные задачи, но и готовятся к встрече с реальной жизнью [2, с. 192].

Согласно государственному образовательному стандарту, результатом освоения содержания предмета «Изобразительное искусство» является сформированность основ художественной культуры, патриотического отношения к Родине; становление осознанного уважения и принятия традиций, форм культурно-исторической, социальной и духовной жизни родного края, наполнение конкретным содержанием понятий «отечество», «родная земля», «моя семья и род», «мой дом», принятие культуры и духовных традиций многонационального народа Российской Федерации, формирование основ российской гражданской идентичности, чувства гордости за свою Родину, осознание своей этнической и национальной принадлежности, ответственности за общее благополучие.

На решение этих задач и нацелены уроки рисования на темы, освещающие быт, историю и культуру народа, например: «Защитники Земли русской», «Образ русского человека», «Пейзаж родной земли», «Город, в котором мы живём», «Деревня – деревянный мир» и др. На уроке дети должны почувствовать, что они являются частью народа огромной страны, что они – россияне. Для этого целесообразно начать знакомство детей с малой Родиной – города (села), где они живут и постепенно подвести к пониманию того, что город – часть большой страны, а дети – жители России – граждане страны. Реализуются задачи патриотического воспитания через содержание урока, его зрительный, литературный, музыкальный ряд. Ведущая роль здесь отводится педагогу как носителю исторических, культурных традиций и ценностей, способному расставить акценты, вызвать на важный разговор, привести яркие примеры, продемонстрировать личное отношение.

В рамках практической части исследования было проведено два урока изобразительного искусства, в задачи которых входили задачи, связанные с патриотическим воспитанием младших школьников, а также внеурочное мероприятие «Конкурс рисунков к 23 февраля». В марте 2023 года на базе в 3 «А» класса МОБУ № 15 г. Благовещенска нами в соответствии с программой был проведён урок рисования на тему «Россия державная», целью которого было знакомство учеников с древнерусской архитектурой города-крепости. Среди задач урока было: расширение знаний об истории и культуре русского народа, развитие интереса к ним, воспитание чувства гордости за свою Родину, свой народ, эмоциональной отзывчивости на произведения древнерусской архитектуры.

Позже был проведён урок на тему «Фантастический жанр. Музей космонавтики», одной из задач которого было содействие патриотическому воспитанию учеников, воспитание чувства гордости за нашу страну, открывшую дорогу всему миру в космос. Данный урок проходил в форме заочной экскурсии в музей космонавтики. Дети в игровой форме посещали различные выставочные залы, где в ходе беседы узнавали об отечественных космонавтах, их огромном вкладе в развитие космонавтики, о смелости, отважности и героизме русских космонавтов-первооткрывателей. Свои впечатления они отражали в рисунках. Тогда же в период практики проведено было внеурочное занятие «Конкурс рисунков к 23 февраля» с целью воспитания патриотических чувств и уважения к защитникам Родины, стремления служить Отечеству. Наблюдение за эмоциональными проявлениями и деятельностью учащихся, анализ их рисунков и высказываний, а также проводимая в конце каждого занятия рефлексия позволяют утверждать, что поставленные задачи, связанные с патриотическим воспитанием были нами решены. Это позволяет утверждать, что уроки тематического рисования действительно располагают значительными возможностями для осуществления патриотического воспитания школьников.

Библиографический список

1. Казакова, Т. Г. Теория и методика развития детского изобразительного творчества / Т. Г. Казакова. – М. : Владос, 2006. – 214 с.
2. Руднев, И. Ю. Тематическая композиция на занятиях изобразительным искусством с младшими школьниками / И. Ю. Руднев // Наука и школа. – 2016. – № 1. – С. 188–206.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАБОЧИХ ТЕТРАДЕЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРОГРАММИРОВАНИЮ

Колотева Д.С., студентка 5 курса бакалавриата, физико-математический факультет
Научный руководитель: Казеева Г.Г., преподаватель кафедры
информатики и методики преподавания информатики
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
kgg@bk.ru

Аннотация. В статье описывается опыт организации обучения программированию младших школьников на основе рабочих тетрадей. В ходе исследования авторы изучили вопросы необходимости, возможности и эффективности использования печатных рабочих тетрадей при обучении программированию обучающихся 2-4 классов.

Ключевые слова: рабочая тетрадь, обучение программированию

Рабочие тетради в учебном процессе применяются с разными целями, на всех ступенях образования: для организации самостоятельной работы и отработки универсальных учебных действий, для индивидуализации обучения, для обеспечения наглядности и т.д.

Рабочая тетрадь в данном исследовании рассматривается как особый методический и дидактический материал. Рабочая тетрадь с точки зрения методики позволяет учителю выбрать более эффективные способы и формы организации процесса обучения, с точки зрения дидактики – является средством наглядности, систематизации информации, развития индивидуальных качеств личности и создает условия для саморазвития обучающихся. В Благовещенском государственном педагогическом университете (БГПУ) несколько лет работает Центр организации довузовского образования (ЦОДО). Для обучения в ЦОДО набираются группы школьников 2-11 классов школ г. Благовещенска. В группе обучающихся по направлению «Программирование на языке Scratch» (2-4 классы) использовались печатные рабочие тетради. Применение печатных рабочих тетрадей при обучении программированию обусловлено несколькими требованиями: программирование – это сложный для понимания предмет, решение задач на алгоритмическом языке вариативно, необходимо приучить ребенка продумывать все действия пошагово, формировать навыки самоконтроля, личностные качества обучающихся. При подготовке рабочих тетрадей для курса «Программирование на языке Scratch» отбирался теоретический материал трудный для понимания, подбирались задачи разного уровня сложности, направленные на развитие внимания, мышления, памяти, логики, творческого подхода к решению, для закрепления и контроля усвоения учебного материала формировалась коллекция заданий в игровой и увлекательной форме, развивающие фантазию и интерес к обучению.

Использование рабочих тетрадей для обучающихся 2-4 классов программированию, кроме запланированных результатов – углубление знаний, развитие личностных достижений, позволяет отметить следующие: возможность решать большее количество задач, рождение у детей оригинальных идей, более частая смена видов деятельности, информированность родителей о занятиях.

Библиографический список

1. Голиков Д. В., Scratch для учителей и родителей. Знакомство с популярной детской средой программирования / Д. В. Голиков. – М. : Издательские решения, 2017. – 260 с.
2. Голиков Д. В., Scratch для юных программистов / Д. В. Голиков. – СПб. : БХВ-Петербург, 2017. – 192 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СКАЗОК КАК СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ

Коновалов П.И., студент 4 курса бакалавриата, историко-филологический факультет
Научный руководитель: Дмитрий В.Б., канд. филос. наук, доцент,
заведующий кафедрой всеобщей истории, философии и культурологии
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
pavelblago09@gmail.com

Аннотация. Автором дано краткое обоснование использования сказок как средства обучения на уроках обществознания. Выделены некоторые основные особенности методики. Проведена аналогия методики с методом сказкотерапии в психологии. Охарактеризовано состояние методической разработки использования сказок на уроках обществознания в настоящее время.

Ключевые слова: сказки, обществознание, сказкотерапия

В настоящее время преподавание общественных дисциплин в школе обусловлено требованием воспитания личности учащегося. В Федеральном государственном образовательном стандарте общего образования от 31 мая 2021 г. №287 отмечается, что «личностные результаты освоения программы основного общего образования достигаются в единстве учебной и воспитательной деятельности» [1]. Ранее указывалось, что при изучении общественно-научных предметов задача воспитания личности учащихся является приоритетной. Очевидно, что учителю необходимо подбирать соответственные задачам образования средства, методы и технологии. В рамках настоящей работы в качестве средства обучения в процессе преподавания обществознания рассматривается сказка.

Выбор сказки в качестве средства обучения в первую очередь обусловлен ее воспитательным значением. Исследователь русских народных сказок В.П. Аникин пишет: «Из сказок подросток узнает, что счастье не мыслится без труда, без стойкости нравственных принципов» [2]. В сказках утверждаются нормы морали, осуждается жесткость, несправедливость, прививается ориентир на активную жизненную позицию. С древних времен от поколения к поколению через сказки передавался своего рода мировоззренческий и поведенческий код, формирующий личность ребенка.

Сказка как средство обучения обладает также свойством особого воздействия на учащегося. М.В. Ломоносов отмечал, что фантастический вымысел есть «идея, противная натуре или обыкновениям человеческим, заключающая в себе идею обыкновенную и натуральную, и оную собою великолепнее, сильнее или приятнее представляющую» [2]. Таким образом, сказка представляет собой занимательный вымысел, служащий педагогическим целям посредством своих возможностей иллюстративности. Психолог И.В. Вачков указывает на метафору, лежащую в основе сказки, отражающую как реалии окружающего мира ребенка, так и «его собственного, скрытого, еще не осознанного внутреннего» [3]. Сказка обращается к эмоциям и ценностям учащегося, формируя познавательный интерес ребенка. И.В. Вачковым отмечается и социальная сторона феномена сказок: «сказочная метафора в силу присущих ей особых свойств оказывается способом построения взаимопонимания между людьми» [3].

Сказка как педагогический метод предполагает творческий процесс, представленный множеством форм. Классик советской педагогики В.А. Сухомлинский писал: «Я не представляю обучения в школе не только без слушания, но и без создания сказки». Среди форм работы со сказками он перечислял чтение, рассказывание, драматизацию, слушание, пережи-

вание сказок. Большое внимание В.А. Сухомлинский уделял созданию условий для собственного творчества учащихся, указывая, что «подросток стремится выразить себя, и выразить не только в результатах своей учебы, но и во внутреннем духовном мире», «он хочет быть творцом». Интересно отметить, что В.А. Сухомлинский видел в сказках и возможность патриотического воспитания – если речь идет о русских народных сказках («благодатный и ничем не заменимый источник воспитания любви к Родине») [4].

В настоящее время первенство в разработке методики использования сказок в педагогической деятельности принадлежит психологам. Ими было разработано направление практической психологии, известное как сказкотерапия, в рамках которого специалисты в работе с детьми опираются на мягкое дидактическое воздействие сказок для решения личностных проблем и в целях естественного психического развития детей. Для методической разработки использования сказок как средства обучения обществознанию целесообразно использовать исследования, проводимые специалистами в области сказкотерапии.

К примеру, сказку как педагогический метод следует трактовать скорее функционально, чем с точки зрения литературоведения и более широко: как увлекательный вымысел, к которому прилагается целый ряд способов и приемов работы. Среди литературных жанров, используемых в сказкотерапии, можно выделить сказку, притчу, басню, анекдот, легенду, былинку, сагу, эпос, миф и произведения в жанре фэнтези [5]. Среди способов и приемов работы в сказкотерапии указывают чтение и последующее обсуждение сказок, характеристику героев с формулированием своего отношения, включение в сказку персонажа другой сказки, суд над персонажем, создание сказки по имеющейся модели и другие [5].

К сожалению, на данном этапе сказка как средство обучению обществознанию разработана крайне слабо. Можно встретить отдельные идеи в авторских блогах и на форумах учителей истории и обществознания, которые дают представление о том, как сказка могла бы быть использована (русские народные сказки в качестве примеров при выполнении заданий ЕГЭ со старшеклассниками или создание авторских сказок учащимися 5-го и 6-го классов по изучаемым темам), однако должной методической разработки они не получают. Теоретическая и практическая сторона вопроса остаются темой дальнейших исследований.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: утвержден и введен в действие приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. №287.
2. Аникин, В. П. Русская народная сказка: пособие для учителей / В. П. Аникин. – М. : Просвещение, 1977. – 208 с.
3. Вачков, И. В. Сказкотерапия: Развитие самосознания через психологическую сказку / И. В. Вачков. – 3-е изд., перераб. И доп. – М. : Ось-89, 2007. – 144 с.
4. Сухомлинский, В. А. О воспитании / В. А. Сухомлинский. – М. : Политическая литература, 1982 - 270 с.
5. Вачков, И. В. Введение в сказкотерапию, или Избушка, избушка, повернись ко мне передом... / И. В. Вачков. – М. : Изд-во «Генезис», 2011. – 288 с.

ИЗУЧЕНИЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ НЕ ИМЕЮЩИМИ ОГРАНИЧЕНИЙ ПО ЗДОРОВЬЮ НА УРОКАХ ХИМИИ

Коробкова Н.С., студент 1 курса магистратуры, естественно-географический факультет
Научный руководитель: Репринцева Ю.С., д-р пед. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»,
reprinceva1986@mail.ru

Аннотация. На данный момент инклюзивное образование предлагает множество технологий обучения. Одной из таких является технология парного обучения или взаимопомощи, когда один ученик учит другого под наблюдением учителя. Данная технология была применена на уроках химии, результаты представлены в статье.

Ключевые слова: дети с ОВЗ, взаимодействие, химия

Грамотная организация инклюзивного образования подразумевает соблюдение некоторых условий, например, учет медицинского заключения, адаптированные образовательные программы и, разумеется, организацию работы учителя [1]. Наличие в классе хотя бы одного ребенка с ОВЗ полностью меняет деятельность педагога, ведь теперь необходимо одновременно организовать индивидуальную работу учеников, работу в группах и занятость детей с ОВЗ [2].

Но сложность заключается еще и в том, что дети с ОВЗ попадают в ту же среду, что и дети без ограничений здоровья. Поэтому таким детям требуется больше времени на адаптацию в классе и на усвоение нового материала [6]. Очень важным является организация совместной деятельности детей с ОВЗ и детей, не имеющих ограничений по здоровью, ведь это позволит не только улучшить взаимоотношения обучающихся, но и позволит лучше усвоить материал [3].

Разумеется, технология взаимного обучения является дополнением и часто включать ее в работу нельзя. Предмет химия позволяет проводить групповые научно-исследовательские работы на всех лабораторных занятиях, которые помогают закрепить полученные теоретические знания [5]. Научно-исследовательская деятельность развивает интерес к предмету, позволяет собственными силами добиться желаемого результата, что благоприятно сказывается на самооценке ребенка [4]. Однако не все обучающиеся смогут составить пару. Важно, чтобы ребенок мог помочь и поддержать своего товарища.

Идея эксперимента заключалась в том, чтобы одна пара обучающихся (ребенок с ОВЗ и ребенок, не имеющий ограничений по здоровью) провели совместный эксперимент на тему «Способы разделения смесей». В другой день пара детей с ОВЗ также совместно провели такой же эксперимент.

Изучались такие показатели, как время выполнения работы, вовлеченность детей в процесс, общее понимание эксперимента и впечатления от проделанной работы.

Результаты оказались следующими. Первая пара обучающихся выполнила весь объем работы за меньшее время, чем вторая. Кроме этого, первая пара активно обсуждала эксперимент, велась совместная работа. Ребенок с ОВЗ мог объяснить, что он сейчас делает и зачем это нужно. Вторая пара детей всегда обращалась за помощью, делая все под «диктовку». Заинтересованность была средняя.

Нельзя не отметить, что такие занятия являются важной частью воспитательного процесса и для детей, не имеющих ограничений по здоровью. Ребенок учится терпению, взаимопомощи и пониманию. Однако любой, даже самый добрый ребенок устает от груза ответственности, поэтому технология взаимного обучения должна быть предложена обучающим-

ся поэтапно и постепенно.

Библиографический список

1. Агавона, Е. Л. Готовность педагогов как главный фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / Е. Л. Агавона, М. Н. Алексеева, С. В. Алехина // Психологическая наука и образование. Инклюзивный подход и сопровождение семьи в современном образовании. – 2011. – № 1 – С. 302.
2. Алехина, С. В. Инклюзивное образование в Российской Федерации / С. В. Алехина // Центр «Школьная книга». – 2010. – № 5 – С. 132.
3. Бабкина, Н. В. Психологическое сопровождение детей с ЗПР в общеобразовательной школе / Н. В. Бабкина // Дефектология. – 2011. – № 4. – С. 12–17.
4. Буковцова, Н. И. Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья: проблемы и перспективы / Н. И. Буковцова. – М. : МГППУ, 2011. – 286 с.
5. Музафарова, Е. А. Технологии инклюзивного образования как средства для создания безбарьерного обучения детей с ОВЗ / Е. А. Музафарова // Образование и воспитание. – 2016. – № 5 (10). – С. 89-91. – URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/48/1705/> (дата обращения: 20.03.2023).
6. Сергеева, К. А. Адаптация детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования / К. А. Сергеева // СПб Педиатрия Санкт-Петербурга : опыт, инновации, достижения. – 2015. – 200 с.

МЕТОДИКА ИЗОБРАЖЕНИЯ ЭТЮДА ПЕЙЗАЖА НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В СОШ

Коровина А.М., студент 3 курса бакалавриата, индустриально-педагогический факультет
Научный руководитель: Дроздов С.А., канд. пед. наук, доцент
кафедры изобразительного искусства и методики его преподавания
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»

Аннотация. В статье рассматриваются понятия «Пейзаж» и его история, а также методика выполнения быстрого этюда пейзажа на уроках изобразительного искусства.

Ключевые слова: методика, этюд, пейзаж, уроки изобразительного искусства

Корни пейзажной живописи уходят в древность. Греки и римляне создавали настенные росписи с изображением пейзажей и садовых пейзажей. После падения Римской империи традиция изображения чистых пейзажей была отвергнута, и пейзаж рассматривался только как идея для религиозных сцен и фигур. Термин "пейзаж" на самом деле происходит от голландского слова *Landschap*, которое первоначально означало регион, область земли, но приобрело художественный оттенок - картина, изображающая пейзаж на земле в начале 1500-х годов. В это время зарождающийся протестантский средний класс стремился к светскому искусству в своих домах, создавая потребность в новые темы, отвечающие их вкусам, пейзажи помогли удовлетворить эту потребность. Историческая живопись, занимавшая иерархическое место, включала классические, религиозные, мифологические и аллегорические темы, превыше всех других сюжетов. В 17 веке зародился классический пейзаж. На эти пейзажи повлияла классическая античность и желание проиллюстрировать идеальный пейзаж, напоминающий Аркадию, легендарное место в Древней Греции известное своей пасторальной красотой.

Методика работы над пейзажными этюдами состоит из тех же этапов, что и выполнение живописных изображений, однако имеет свои особенности. Здесь важно уметь передать обилие света, пространственную глубину, множество рефлексов, состояние погоды. Структура уроков изобразительного искусства в средней школе мало чем отличается от структуры уроков других предметов. Здесь также имеются: организационный момент, объяснение нового материала, самостоятельная работа учащихся, закрепление пройденного и подведение итогов. Для уроков изобразительного искусства (ИЗО) в школе характерны следующие методы обучения: наглядные, словесные, практические.

Наглядные средства обучения на уроках изобразительного искусства незаменимы, К. Ушинский утверждал, что для правильного восприятия органами зрения должно быть представлено все что только может быть представлено.

Целью выполнения пейзажа является анализ красоты природы, ее изображение в колористическом единстве этюда.

Изображение этюда пейзажа на уроках ИЗО можно разделить на следующие части:

Этап 1. Организация занятий.

Прежде всего в классе необходимо установить должную дисциплину. Далее производится подготовка к уроку: правильно организованное рабочее место, подготовлены и установлены в нужном порядке все материалы для работы, на столе нет лишних предметов.

Этап 2. Сообщение нового материала.

Преподаватель ставит цели и задачи новой темы. Объясняет, как следует выполнять задание, демонстрирует свои пояснения наглядными пособиями – презентациями, картинками, методическими таблицами. При необходимости в процессе объяснения материала зада-

ются вопросы по теме. Изображение пейзажа начинается с определения положения листа бумаги (горизонтальное, вертикальное). Затем на бумаге проводят линию горизонта, определяющую отношение земли и неба. На земле рисуют основные элементы пейзажа (начинают с самых важных и больших). Отмечают их обобщенную пространственную форму по внешним контурам, стремясь к тому, чтобы они образовали четкие пространственные планы. Для этого необходимо следовать определенной последовательности, начиная от схематического изображения элемента и перемещаясь постепенно к более детальному изображению. Важное значение имеет правильное использование законов линейной перспективы, таких как включение листа клёна в многоугольную геометрическую фигуру, бабочки - в трапецию, проведение горизонтальных и вертикальных осевых линий и т.д. Однако, на более поздней стадии рисунка необходимо учитывать и законы воздушной перспективы, которые должны определять меру четкости контуров всех элементов в каждом плане и формировать индивидуальные признаки передаваемых предметов. В результате, все изображенное обобщается. В тонированном рисунке прежде всего устанавливаются тоновые отношения между небом и землей: что темнее и насколько? Затем передаются тоновые различия между элементами первого плана и землей, между элементами первого плана и небом, затем переходят к тоновым отношениям между всеми планами и частями каждого плана. Завершение работы происходит с помощью доработки деталей (см. рисунок 1).

Этап 3. Подведение итогов работы и завершение занятия. К концу урока учитель просматривает работы учеников, указывает достоинства и недостатки работ, выставляет оценки. По окончании проверки все работы вывешиваются на доске. Дежурные приводят класс в порядок.



1



2

Рисунок 1 – этапы выполнения пейзажа на уроках ИЗО в школе

Таким образом, можно сделать вывод, что пейзажная живопись занимает важное место как в изобразительном искусстве, так и в воспитании молодого поколения. Выполнение этюдов пейзажа является важным этапом обучения на уроках изобразительного искусства.

Жанр пейзажа не только выражает бесконечную красоту и многообразие окружающего мира, но и передает чувства, настроение, влияет на эмоциональное состояние обучающихся, способствует проявлению любви и заботы об окружающем мире и природе.

Библиографический список

1. Ростовцев, Н. Н. Методика преподавания изобразительного искусства в школе : Учебник для студентов худ.-граф. фак-тов / Н. Н. Ростовцев. – М. : Просвещение, 1980.
2. История искусств. Пейзажная живопись / URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-iskusstva-evolyutsiya-peyzazhnoy-zhivopisi> (дата обращения 31.03.2023).

РЕАЛИЗАЦИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА ПРИ РАЗРАБОТКЕ НОВЫХ ЛАБОРАТОРНЫХ РАБОТ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ФИЗИКА»

Краповицкий Р.А., курсант 1 курса

Научный руководитель: Юсупов З.Ф., канд. техн. наук, доцент,
доцент кафедры естественно-научных и общетехнических дисциплин
ФГКВООУ ВО «Дальневосточное высшее общевойсковое командное ордена Жукова училище
имени Маршала Советского Союза К.К. Рокоссовского»
zfusupov@gmail.com

Аннотация. В статье рассматривается опыт реализации творческого потенциала курсантов военного вуза при выполнении военно-научных работ, направленный на развитие лабораторной материально-технической базы и внедрение результатов в образовательный процесс дисциплины «Физика».

Ключевые слова: творческий потенциал, лабораторная работа, внедрение результатов в образовательный процесс

На базе предметно-методической комиссии «Физика» кафедры естественно-научных и общетехнических дисциплин (ЕНиОТД) ДВОКУ проводится педагогический (методический) эксперимент «Лабораторный практикум, как средство изучения военно-прикладных вопросов по дисциплине «Физика»», целью которого является разработка и внедрение в учебный процесс наиболее эффективных форм и методов организации и проведения лабораторного практикума. В рамках проведения эксперимента выявлена необходимость внесения изменений в организацию лабораторного практикума по дисциплине «Физика», в том числе, увеличения числа лабораторных работ. При разработке лабораторных работ по дисциплине «Физика» нами реализован творческий потенциал курсантов и слушателей (обучающихся).

Понятие «творческий потенциал» (англ. Creative potential) личности не имеет общепризнанного определения, при этом «творческий потенциал человека» является одним из ключевых педагогических понятий. Определение «творческого потенциала» зависит от подхода к этому понятию и поэтому многообразно. «Творческий потенциал» определяют: как совокупность реальных возможностей, умение и навыков, определенный уровень их развития (развивающий подход – О.С. Анисимов и др.); как ресурсный показатель, который постоянно расходуется, возобновляется в ходе жизнедеятельности субъекта, реализуется во взаимоотношении с окружающим миром, а также является системным качеством (ресурсный подход – Т.А. Саломатова и др.). Творческий потенциал можно определить как совокупность качеств человека, определяющих возможность и границы его участия в трудовой деятельности. Творческий потенциал предполагает сформированность тесно связанных качеств и способностей личности [1]. Обучающиеся военного вуза участвуют в выполнении военно-научных работ (ВНР). По нашему мнению, выполнение ВНР по военно-научной секции (ВНС) «Физика» должно быть нацелено на развитие лабораторной материально-технической базы дисциплины «Физика», а результаты ВНР должны быть внедрены в образовательный процесс. Этот подход позволяет использовать творческий потенциал обучающихся для совершенствования образовательной деятельности. Ниже приведены сведения о результатах ВНР, выполненных обучающимися под научным руководством Юсупова З.Ф., и перечислены задачи, решенные благодаря внедрению в образовательный процесс результатов этих ВНР.

При выполнении ВНР «Разработка голографической 3D-пирамиды для демонстрации видеосюжетов» разработаны конструкции и изготовлены разные варианты 3D-пирамид для ноутбука и плазменного телевизора. Демонстрация видеосюжетов с использованием 3D-

пирамиды и знакомство с принципом ее действия при изучении дисциплины «Физика», в том числе при выполнении лабораторных работ, позволяет: 1) повысить интерес и концентрацию внимания обучающихся при проведении всех видов занятий; 2) повысить эффективность усвоения информации и запоминания обучающимися учебного материала через интенсивное задействование у обучающихся визуальных каналов восприятия; 3) разместить максимальное число обучающихся в непосредственной близости с демонстрируемым объектом, так как 3D-пирамида имеет обзор в 360°; 4) обучающимся лучше освоить учебный материал по теме 14 «Геометрическая оптика». На конструкцию 3D-пирамиды получено удостоверение на рационализаторское предложение. Усовершенствование конструкций 3D-пирамид и внедрение их в образовательный процесс продолжается. Результаты работы представлены, в том числе, обучающимися, на научных конференциях ДВОКУ, а также за его пределами [2].

С целью расширения спектра, выполняемых обучающимися лабораторных работ выполнены ВНР: 1) «Разработка лабораторной работы «Определение коэффициента вязкости прозрачной жидкости по методу Стокса»», 2) «Разработка лабораторной работы «Изучение дифракции лазерного излучения на дифракционной решетке»», 3) «Разработка лабораторной работы «Определение показателя адиабаты для воздуха методом адиабатического расширения»», 4) «Исследование возможностей использования мультиметров при выполнении лабораторных работ по дисциплине «Физика»». На лабораторные установки получены удостоверения на рационализаторское предложение. Результаты ВНР: разработаны конструкции и изготовлены лабораторные стенды для выполнения лабораторных работ; разработаны лабораторные работы для обучающихся, осваивающих программы высшего образования. Внедрение в образовательный процесс результатов ВНР позволило: 1) развить лабораторную материально-техническую базу; 2) активизировать деятельность обучающихся по практическому освоению научно-теоретических положений дисциплины «Физика»; 3) обучающимся овладеть техникой экспериментальных исследований, а также сформировать навыки работы с лабораторным оборудованием и контрольно-измерительными приборами; 4) преподавателям качественно организовать проведение лабораторного практикума. Разработанные лабораторные работы включены в лабораторный практикум по дисциплине «Физика» [3].

Таким образом, использование творческого потенциала курсантов и слушателей при разработке и выполнении лабораторных работ позволяет реализовать цели лабораторного практикума, указанные в приказе Министра обороны РФ № 308 от 30.05.2022 г. [4], развить лабораторную материально-техническую базу, а также повысить качество освоения обучающимися содержания учебной дисциплины «Физика».

Библиографический список

1. Яцкова, О. Ю. Анализ понятия «творческий потенциал» в современной педагогической литературе / О. Ю. Яцкова // Педагогика : традиции и инновации : материалы II Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2012 г.). — Челябинск : Два комсомольца, 2012. — С. 25-27. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/63/2771/> (дата обращения: 10.04.2023).
2. Нгуен, Д. Х. 3D-пирамида для демонстрации видеоконтента / Д. Х. Нгуен, Т. Т. Ву. // Молодежь 21 века: шаг в будущее : материалы XXIII региональной научно-практической конференции (Благовещенск, 24 мая 2022 г.). [В 4 т.]. т. 4. Технические науки. Физико-математические науки. Информационные технологии. Химические науки. — Благовещенск : Дальневосточный ГАУ, 2022. — 355 с. — С. 164–165.
3. Юсупов, З. Ф. Физика : Механика. Молекулярная физика. Электричество и магнетизм. Лабораторный практикум / З. Ф. Юсупов [и др.]. — Благовещенск : Изд-во ДВОКУ, 2022. — 138 с.
4. Об организации образовательной деятельности в федеральных государственных организациях, осуществляющих образовательную деятельность и находящихся в ведении Министерства обороны Российской Федерации. / Приказ Министра обороны РФ № 308 от 30.05.2022. — URL: <http://www.consultant.ru/> (дата обращения: 10.04.2023).

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ВЫПОЛНЕНИЮ РАБОТ В ТЕХНИКЕ БАТИКА В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кривко А.А., студент 4 курса бакалавриата, индустриально-педагогического факультета
Научный руководитель: Долгушина Е.М., старший преподаватель
кафедры изобразительного искусства и методики его преподавания
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
satti-1978@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются особенности выполнения ручной росписи по ткани в технике батика. Кратко описано, в чем отличия разновидностей батика. История появления батика.

Ключевые слова: методика, холодный батик, горячий батик, техника, роспись

Такой вид декоративного искусства как батик берет свое начало еще с XIII-XIV веках. Само слово произошло с Индонезии с острова Ява, что в дословном переводе означает рисование горячим воском. Так же батик у индонезийцев является синонимом к словосочетанию ткань с рисунком. Только тогда, когда при помощи мастеров были созданы удобные для работы с расплавленным воском инструменты, батик начал широко распространяться по миру. [1]

Сама суть техники рисования по ткани не очень сложна по выполнению, но время затратная. Она основывается на том, что нужно наносить на ткань рисунок с помощью определенных составов, являющийся резервом для работы. От вида батика зависит выбор резерва, необходимый для работы. Сам же резерв служит защитой для ткани. Он впитывается в ткань и после своего высыхания не дает краске, которую будут наносить на свободный участок от резерва, растечься на другие области работы. Также для работы используются определенные виды ткани, такие как хлопок, креп и плотный шелк белого цвета (натуральные такни). Существует несколько видов батика и каждый выполняется в своей неповторимой манере.

Батик, при котором на ткань наносится расплавленный жидкий парафин или воск называется горячим батиком. С помощью горячего воска, высохшая краска фиксируется на самой ткани. Такая техника выполняется в несколько слоев (от светлого к темному). Сначала фиксируются самые светлые цвета, начиная с белого, и постепенно добавляются новые краски. Они фиксируются воском и добавляются более темные цвета и такими темпами доходя до черного, если он нужен. Сочетание прокрашенных и не прокрашенных участков ткани создает неповторимую игру цветов и оттенков [3].

Так же есть противоположный горячему батик, холодный. Ему присуща своя уникальная технология. Для холодного батика намешивается специальный состав, который в следствии и служит резервом для работы. Он наносится на рисунок в виде замкнутого контура, как обычный карандашный рисунок на бумаге или как контурный рисунок при изготовлении имитации витража, в пределах которого специальными красками для ткани в соответствии с эскизом расписывают изделие. Художественные особенности этого способа росписи состоят в том, что наличие обязательного цвета контура и использование этого контура для разнообразных орнаментальных разработок придает рисунку графически четкий характер. При этом количество цветов, применяемых для росписи, практически неограниченно. Помимо того, что используется другой резерв, с другой температурой и составом в холодном батике в отличие от горячего, еще применяются другого рода инструменты для нанесения. Тем самым изменяется сама техника выполнения росписи. Для данной росписи наиболее характерны белые и цветные линии, которые отделяют одно цветное пространство от другого,

все детали рисунка имеют четкую границу и расписываются красками только внутри резервной линии. В результате рисунок приобретает графическую четкость. При выполнении холодного батика нужно иметь при себе несколько стеклянных трубочек с различными диаметрами носиков, чтобы контур получался разный.

Так же существует вид батика, которому не нужен вообще никакой резерв для рисунка. Узелковый батик прост в исполнении и имеет свой неповторимый стиль. Даже при выполнении одинаковых узлов и вливанием одинаковых красок, узор получается разный. Препградой для красителя на ткани, являются сгибы, которые получаются при выполнении определенных схем. Также краска, не распространяется в местах, где повязаны узлы, чтобы зафиксировать схему из ткани. Лучше всего использовать обычные нитки, они смогут впитать в себя лишнюю жидкость.

Любым из видов батика можно украсить внутреннее пространство интерьера, картины в технике батик таинственны, разнообразны сюжетами и необычны.

А также, стало модно выкрашивать хлопчатобумажные изделия в технике узелкового батика, это современно и практично.

Любая разновидность батика в современном мире – это современно, модно и эстетично!

Библиографический список

1. Гильман, Р. А. Художественная роспись тканей / Р. А. Гильман. – М. : Владос, 2008.
2. Горяева, Н. А. Первые шаги в мире искусства : Книга для учителя / Н. А. Горяева. – М. : Просвещение, 1991. – 413 с.
3. Давыдов, С. «Батик» / С. Давыдов. – М. : АСТ-пресс, 2005. –183с.

ОБУЧЕНИЕ ЧТЕНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Кривошапкина К.И., студент 5 курса бакалавриата, факультет педагогики и психологии
Научный руководитель: Ермаков Р.Ю., канд. пед. наук,
доцент кафедры английской филологии и методики преподавания английского языка
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
bspu@bspu.ru

Аннотация. В данной статье рассматриваются проблемы обучения младших школьников на уроке английского языка.

Ключевые слова: обучение чтению, формирование навыков чтения

На сегодняшний день обучение иностранному языку является одним из приоритетных направлений школьного образования. Согласно положениям ФГОС НОО, основополагающей целью обучения иностранному языку в образовательной школе является «формирование у обучающихся иноязычной коммуникативной компетенции, умения осуществлять межличностное взаимодействие и межкультурное общение с носителями языка» [4].

Обучению чтению младших школьников на уроке английского языка является одним из важных аспектов развития речевых умений.

Н.Д. Гальскова утверждает, что чтение является по своей сути одной из наиболее важных составляющих перцептивного взаимодействия индивида с источником, носителем информации. Навык чтения – это необходимое умение при изучении иностранного языка, так как позволяет изучать учебные и познавательные материалы, что является базовым ресурсом для развития лексико-грамматических умений и навыков [3].

В процессе обучению чтению на уроке английского языка младшие школьники могут сталкиваться с рядом трудностей, поскольку у них происходит смена игрового вида деятельности как ведущего на учебную. У учащихся второго класса также еще не развито произвольное внимание, а доминирует непроизвольное внимание. Для младшего школьника препятствием могут являться такие явления, как чтение гласных в различных типах слога, специфика произношения слов. Также большое количество слов-исключений могут представлять для учащихся определенные трудности, поскольку данные слова следует запоминать или заучивать. При обучении английскому языку педагогом могут быть использованы разнообразные методы и приемы: специальные упражнения на озвучивание и написание транскрипционных звуков, тренировочные практические задания, самостоятельное чтение, творческие упражнения и игры. Процесс обучения чтению младших школьников на уроке английского языка во втором классе осуществляется в рамках реализации УМК «Rainbow English» под редакцией О.В. Афанасьевой и И.В. Михеевой. Лингвометодический анализ УМК «Rainbow English» показал, что в данном учебном пособии в недостаточном количестве представлены упражнения на усвоение звукобуквенных соответствий (8%). Также в анализируемом нами УМК преобладают упражнения на формирование механизмов узнавания целых слов (45%) и упражнения на чтение целых предложений (47%).

Анализ УМК, выявивший недостаточное количество упражнений на усвоение звукобуквенных соответствий и упражнений на чтение целых предложений, способствовал разработке дополнительных упражнений, направленных на обучение чтению по типологии упражнений Е.А. Маслыко: упражнения на усвоение звукобуквенных соответствий, упражнения на формирование механизмов узнавания целых слов, упражнения на чтение целых предложений.

Упражнения на усвоение звукобуквенных соответствий.

Цель: формирование навыков чтения букв алфавита «Мир вокруг нас».

Название упражнения: Let's match the sounds to the letters.

Отличительной особенностью данного упражнения является то, что оно делает процесс обучения более ярким, поскольку при его выполнении используется мультимедийная презентация с сюжетом. В первую очередь необходимо повторить буквы и соответствующие им звуки: Bb [b], Dd [d], Kk [k] и др. Учителю необходимо акцентировать внимание на произношение и написание букв и транскрипцию звуков, которые передают эти буквы. Учитель также формирует у учащихся фонетический навык данных звуков. В процессе выполнения данного предложения учащиеся также должны найти соответствия между буквами и звуками.

Упражнения на формирование механизмов узнавания целых слов.

Цель: совершенствование навыков чтения по теме «Мир вокруг нас».

Название упражнения: Let's play vowel sound dominoes.

В данном игровом упражнении необходимо сопоставить звук и соответствующее слово на английском языке. Учащиеся делятся на подгруппы по 4-6 человек. Детям раздаются карточки-домино. Игру начинает тот игрок, у которого есть карточка со словом START. На этой же карточке с одной стороны написан звук [ɑ:], а с другой стороны – слово BIRD. Участник, который имеет карточку с подходящим звуком или словом, должен положить рядом свою карточку (слово к звуку или наоборот) и прочесть слово.

Упражнения на чтение целых предложений.

Цель: совершенствование навыков чтения по теме «Мир вокруг нас».

Название упражнения: Let's guess which letter is missing.

При выполнении данного упражнения учащимся предлагаются рифмовки со словами. В некоторых словах отсутствует актуальная (изучаемая) буква, которая может передавать один и тот же звук. Ребенок должен догадаться, какая буква пропущена, вставить ее и прописать полученные слова до конца рифмовки. Например, A big tree and a little elf. A big h_ll and a l_ttle troll. A b_g bee and a little p_g.

Таким образом, обучение чтению на уроке английского языка является первостепенной задачей, поскольку от уровня сформированности навыков чтения у младших школьников зависит успешность дальнейшего развития у них продуктивных и рецептивных видов речевой деятельности. Разработанные нами дополнительные упражнения, направленные на формирование и совершенствование навыков чтения, способствуют дальнейшему развитию иноязычной коммуникативной компетенции у младших школьников.

Библиографический список

1. Афанасьева, О. В. Английский язык. 2 класс : учебник : в 2 частях / О. В. Афанасьева, И. В. Михеева – М. : Изд-во «Дрофа», 2014. – С. 3–91.
2. Бим, И. Л. Общая методика обучения иностранным языкам / И. Л. Бим. – М. : Изд-во «Просвещение», – 1991. – 288 с.
3. Гальскова, Н. Д. Основы методики обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова, А. П. Василевич, Н. В. Акимова. – М. : Изд-во «КноРус», – 2018. – 390 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования /. – М. : Просвещение, 2018. – 53 с.

ЗАРУБЕЖНАЯ ЛИТЕРАТУРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Кугут Т.П., студент 5 курса бакалавриата, факультет педагогики и психологии
Научный руководитель: Бредихина С.В., канд. пед. наук,
доцент кафедры педагогики и методики начального образования
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
bredihina-sveta@mail.ru

Аннотация. В статье представлены результаты экспериментальной работы по формированию читательской самостоятельности младших школьников.

Ключевые слова: читательская самостоятельность, читательский кругозор, сформированный навык чтения

В современном мире наблюдается значительный спад интереса к чтению, поэтому читать необходимо для того, чтобы развиваться и быть успешным, познавать мир и самого себя, иметь нравственные ориентиры, расширять кругозор, уметь видеть и ценить красивое, быть эмоционально развитым [1].

Целью исследования было выяснить каковы возможности использования зарубежной литературы в формировании читательской самостоятельности младших школьников.

Экспериментальная работа проходила на базе МАОУ Гимназии № 25 города Благовещенска. В качестве экспериментального класса нами был выбран 3 «Ж» класс.

Уровень сформированности читательской самостоятельности младших школьников определялся нами по критериям, предложенным Н.Н. Светловской [2]:

- сформированный навык чтения (техника чтения);
- ширина и глубина читательского кругозора;
- правильный тип читательской деятельности.

Для изучения уровня сформированности читательской самостоятельности младших школьников по каждому критерию была выбрана система диагностических заданий. На формирующем этапе экспериментальной работы нами была осуществлена реализация педагогических условий использования зарубежной литературы для формирования читательской самостоятельности в экспериментальном классе. В процессе формирующего эксперимента была разработана система уроков на формирование читательского интереса, кругозора, самостоятельности и навыка чтения. При проведении формирующего эксперимента соблюдались разработанные педагогические условия. На уроках были использованы речевые разминки и творческие задания, а также применялись активные формы и методы.

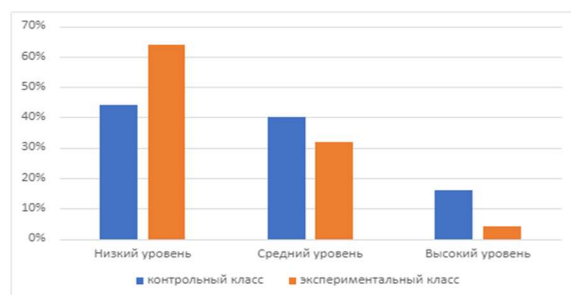


Рисунок 1 – Уровень сформированности читательской самостоятельности младших школьников на констатирующем этапе

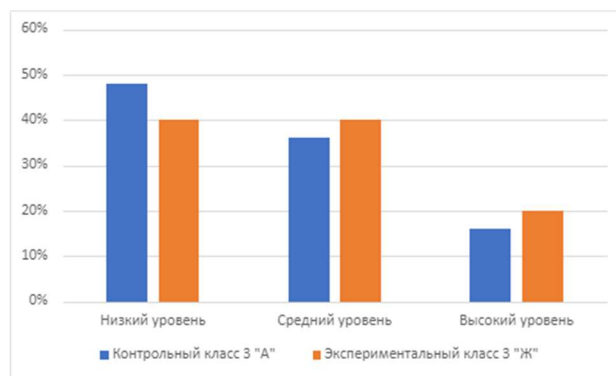


Рисунок 2 – Уровень сформированности читательской самостоятельности младших школьников на контрольном этапе

Анализ данных работ показал, что в экспериментальном классе результаты улучшились. Учащиеся стали больше внимания уделять чтению. По результатам можно сделать вывод о том, что у учеников преобладает внутренняя мотивация к чтению, также у них расширился читательский кругозор их знания обогатились новыми произведениями Джека Лондона, Льюиса Кэрролла, Джонатана Свифта и других авторов. В ходе формирующего эксперимента улучшились умения в работе над текстом, у шести детей с низким уровнем техники чтения выявился качественный и количественный подъем всех показателей.

Библиографический список

1. Светловская, Н. Н. Науке о формировании читателя-40 лет / Н. Н. Светловская // Начальная школа. – № 5. – 2006.
2. Светловская, Н. Н. Обучение чтению и законы формирования читателя / Н. Н. Светловская // Начальная школа. – 2003. – № 1. – С. 11–18.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ШЕСТЫХ КЛАССОВ РИСОВАНИЮ ПОРТРЕТА В ГРАФИКЕ НА УРОКЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Кузьмина Н.Ю., студент 5 курса бакалавриата, индустриально-педагогический факультет
Научный руководитель: Копорушко Н.А., старший преподаватель
кафедры изобразительного искусства и методики его преподавания
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
sovichi@mail.ru

Аннотация. Данная статья рассматривает процесс обучения учащихся портрету в графике в средней общеобразовательной школе на уроках изобразительного искусства. Описаны основные этапы создания портрета в графике, по которым учащиеся выполняют рисунок. Обозначены условия для успешного рисования учащимися портрета при помощи графических материалов.

Ключевые слова: учащиеся, обучение, портрет в графике, общеобразовательная школа, изобразительное искусство

В современной цивилизованной среде важно сохранить культуру и навыки прекрасного. Достичь этого можно, изучая соответствующие материалы, способствующие наполнению и расширению знаний в области культуры и искусства, анализируя картины известных мастеров и практически закрепляя полученные знания в этой области.

Данную задачу берет на себя предмет «Изобразительное искусство», который направлен на включение человека в культурное общество и на передачу ему основных ценностей. Этот учебный предмет является совокупностью строго структурированного единого образовательного процесса, состоящего из практической художественно-творческой деятельности и эстетического изучения окружающего мира. Его основная цель – развитие пространственного мышления как формы эмоциональной реализации внутренних переживаний учащегося, осваивающего эстетическую основу мироздания; как формы самовыражения и становления личности в нравственном и художественном мире. Изобразительное искусство имеет интегрированный характер и включает в себя не только разные виды визуально-пространственных искусств, но и жанры, одним из которых является портрет. Его изучение предусмотрено в общеобразовательной школе на уроках изобразительного искусства и должно проводиться в соответствии с программой (например Б.М. Неменского), которая полностью соответствует требованиям ФГОС ООО.

Жанр «Портрет» изучается в шестом классе, и входит в блок тем «Изобразительное искусство в жизни человека». В процессе обучения данному жанру учащиеся на уроке узнают, что портрет может изображаться как живописными материалами, так и графическими. Проще осваивать его при помощи графитового карандаша начиная со схем лица человека, постепенно обогащая рисунок средствами и приемами графики. Выполняя портрет в графике учителю для учащихся целесообразно выделить следующие материалы: цветные карандаши, фломастеры, тушь и палочка, пастель, восковые мелки. Все эти материалы крайне удобны при рисовании так как имеют ряд преимуществ, например, простоту в использовании, компактность и доступную цену. Портрет в изобразительном искусстве имеет свой художественный язык, который диктует определенные правила и требования к способу его выражения поэтому главное здесь – выработать базовые навыки, необходимые для того, чтобы нарисовать кого-либо с некоторой степенью правдоподобия [1]. Но прежде учащемуся сначала надо просто начать рисовать. Для этого учителю нужно подтолкнуть его к тому, чтобы он взял в руки карандаш и начал проводить линии на чистом листе бумаги [2]. Для выполне-

ния этого условия учащимся можно озвучить три принципа, которых придерживаются многие художники:

- оптимизм;
- детали;
- постоянная практика.

Еще учителю нужно ознакомить учащихся с основополагающими законами рисования: закон перспективы, закон расположения, закон размера, закон перекрытия, закон полутона, закон тени, закон контуров, закон горизонта, закон плотности. И только после этого перейти к непосредственному обучению рисования портрета в графике. На этом этапе важно соблюдать последовательность в объяснении и показе. Связано это с тем, что портрет в изобразительном искусстве имеет свой художественный язык, который диктует определенные правила и требования к способу его выражения. Сами этапы изображения портрета на листе бумаги графическими материалами должны проходить по такому плану:

1. Компонировка. На данном этапе перед учащимися ставится задача найти положение будущего портрета на листе бумаги. Для этого находят середину листа и проводят вертикальную линию, определяют размер головы и разделяют ее несколькими горизонтальными линиями.

2. Обозначение отдельных частей лица. Не стоит забывать, что деление лица через две или три равные части условно, так как каждый человек имеет свои индивидуальные черты. Поэтому ученики находят усредненные размеры деталей лица (нос, глаза, рот и уши).

3. Выстраивание формы. Необходимо представить голову как совокупность плоскостей, образующие их поверхность тогда будет легче определить темные и светлые участки.

4. Штриховка. На данном этапе намечаются части лица в тени и на свету. Далее ученики отмечают полутона и выявляют самые значительные детали, например глаза и губы. Контролировать интенсивность штриха возможно увеличивая или уменьшая силу нажима карандашом на бумагу.

5. Финальные штрихи. Теперь ученики в свободной форме придают своей работе особый вид. Некоторые грубые линии смягчаются посредством растушевки.

При соблюдении такой этапности изображения портрета в графике, учащиеся изучат основы построения головы человека, освоят навыки конструктивного построения и соотношения пропорций, характер освещения при изображении с натуры и по представлению.

Соблюдений такой методической последовательности в обучении учащихся позволило выделить нам следующие важные условия для успешного рисования портрета в графике:

- поощрение творческого саморазвития учащихся, многовариантности и свободы выбора композиционного решения и выбора графического материала для выполнения заданий;
- стимуляция развития творческой активности учащихся в процессе выполнения самостоятельных работ;
- поддержка самостоятельной творческой деятельности учащихся.

Таким образом, при правильном подходе к процессу обучения и созданию портрета в графике и правильно организованном педагогическом действии у учащихся шестых классов развиваются не только умения и навыки работы с графическими материалами, но и происходит формирование художественной культуры как неотъемлемой части культуры духовной, выработанной поколениями. Все это напрямую влияет на их способность размышлять творчески, креативно, многогранно, аналитически и логически мыслить.

Библиографический список

1. Барбер Б. Рисовать легче легкого / Б. Барбер. – Москва : Издательство АСТ, 2020. – 128 с.
2. Кистлер М. Вы сможете рисовать через 30 дней: простая пошаговая система, проверенная практикой / М. Кистлер. – М. : «Манн, Иванов и Фербер», 2016. – 312 с.

ОБУЧЕНИЕ УЧАЩИХСЯ 6 КЛАССОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ ИЗОБРАЖЕНИЮ ПОРТРЕТНОГО ОБРАЗА НА УРОКАХ ИЗО

Кушнарева А.А., студент 5 курса бакалавриата, индустриально-педагогический факультет
Научный руководитель: Дроздов С.А., канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедры изобразительного искусства и методики его преподавания
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»

Аннотация. Целью статьи является определение важности изучения учащимися образовательной школы на уроках изобразительного искусства темы «портрет», рассмотрение основ преподавания данной темы и предложение.

Ключевые слова: изобразительное искусство, школа, портрет, портретный образ

Человек и искусство тесно связаны, и эта связь тянется еще с тех времен, когда первые древние люди, взяв уголь стали воспроизводить действительность на стенах пещер. Они изображали то, что уже видели и что находилось в произвольной близости к ним, поэтому самыми частыми сюжетами являлись сцены охоты. С того времени менялось многое: материалы, сюжеты и ценности, но оставалось одно, то, что объединяло творцов каждой из эпох – это интерес к человеку. В художественной среде жанр, в котором мы можем увидеть изображение человека во всей его красе – называется портрет, и он достаточно популярен в обществе.

Художника-портретиста привлекают внешние черты человека, его особенности и особенно внутренний мир. Но не только состоявшиеся художники имеют большое желание изображать людей, но и у детей проглядывается данный интерес. Его мы можем увидеть еще с самого раннего детства, когда ребенок старается изобразить членов семьи, себя или героев сказок. Правда творения рук юного создателя зачастую не отличаются высоким портретным сходством с натурой. С одной стороны, непохожесть изображения и изображаемого легко объясняется, ведь у ребенка ещё нет знаний и умений в данной области, а с другой стороны уже есть интерес, значит начало положено и нашей задачей, будет являться поддержание этого интереса и дальнейшее развитие способностей ребёнка. Также через изучение портрета, ребенок лучше познаёт как окружающих людей, так и самого себя, таким образом развивая у детей наблюдательность и чутье, мы решаем задачи эстетического воспитания [3, с. 100-104]. Человек по сути своей существо со сложными внешними чертами, поэтому его рисование вызывает затруднения у молодых и неопытных художников. Чтобы научиться изображать его правильно, стоит вложить не мало труда и терпения, ведь нужно иметь достаточный багаж знаний и умений во многих областях, таких как анатомия, рисунок, композиция и многое другое. Именно поэтому в школе существует такой предмет как Изобразительное искусство, которое ставит своей задачей передачу базовых знаний, в которые входят направления, описанные нами ранее, чтобы ученик имел представления о понятиях, мог их применить и продолжить путь с меньшими затруднениями. Поэтому в ведущей программе Неменского, в 6 классе и существует отдельный блок тем под названием «Вглядываясь в человека. Портрет», который главной целью ставит ознакомление учащихся с искусством создания изображения человека [2]. Данный раздел включает в себя 10 тем, большая часть которых рассчитана на 1 час, но есть и такие занятия что могут быть рассчитаны на 2 часа, а значит требуют повышенного внимания. Все эти темы создают у учащегося полное представление о жанре и его особенностях.

Главная задача учителя – заинтересовать учащихся и вовлечь их в творческую деятельность. Для достижения цели преподавателем используются различные приёмы и методы,

ведь понимание учеником темы зависит от их грамотного взаимодействия. На уроках по изучению портрета учитель должен дать хорошую теоретическую базу, рассказать об истории его возникновения и развития и об используемых материалах. Теория должна подкрепляться наглядностью, чтобы ученик мог не только аудиально, но и визуально закрепить информацию, после чего попробовав изложить свои знания на практике. Так понимание темы пройдет быстрее. Знание строения и конструкции человеческой головы служит важнейшим условием для реалистического изображения, именно поэтому в школе их изучают в первую очередь [1]. При обучении теории по данной теме, для её лучшего закрепления и понимания, на уроке, можно сделать такой вариант небольшого задания, который ученики будут делать вместе с учителем. Педагог заранее подготовит небольшие распечатки фотографий лиц для учащихся и одну большую распечатку для себя, заранее сделав по надобности фотографии чуть более светлыми. Раздав распечатки на парты каждому ученику, стоя у доски учитель на фотографии, при помощи маркера, будет показывать линии построения по ходу подкрепляя каждый шаг словами. Учащиеся же должны повторять действия учителя на раздаточном материале, после чего вклеить результаты в альбом. Так у учащихся более прочно укоренятся знания нежели после простого словесного донесения информации с картинками на слайде, ведь в любой момент учащиеся могут вернуться к распечаткам и вспомнить основы.

Для более прочного закрепления, в качестве практического задания можно внедрить заранее распечатанные шаблоны, на которых изображен чисто силуэт портрета. Учащимся предлагается нарисовать сначала лицо по пропорциям, объясненным на уроке, а затем попробовать и вовсе сделать портретный образ. Чтобы увлечь детей, надо предложить им необычную тему, а не просто изображение абстрактного человечка. Таким образом учащимся можно дать задание изобразить соседа по парте в образе человека той профессии, которой он хотел бы быть в будущем. Если же соседа нет, то учащемуся предлагается нарисовать самого себя. Портрет современника даёт возможность ребенку более внимательно посмотреть вокруг, чтобы понять, какой человек действительно может рассказать о времени, в котором он живёт. Нужно заранее отметить, что передать образ нужно не только внешним видом человека, но и тем, что его окружает, так как в портрете окружение изображаемого тоже играет не маловажную роль. Таким образом каждый сначала попробует сделать правильно конструкцию головы, соблюдая пропорции, а затем создаст на этой основе портретный образ.

Подводя итог хотелось бы сказать, что портрет – это очень сложная, но актуальная тема для ребенка. Для того чтобы учащиеся хорошо освоили её, учителю нужно приложить все усилия, проявить креативность, использовать разные методики и технологии при обучении, уметь вовлекать в процесс, учитывать возрастные и индивидуальные способности, и многое другое. Особое внимание должно уделяться конструкции, так как это основа и без знаний правильного построения не получится достоверный портрет. Из чего можно сделать вывод, что на уроках ИЗО, должно отводиться достаточно времени на эту тему. Современному миру нужен творчески развитый человек и таким его в полной мере может сделать изобразительное искусство.

Библиографический список

1. Белютин, Э. М. Основы изобразительной грамоты: в помощь начинающему художнику, 2-е изд., доп. / Э. М. Белютин. – М. : Советская Россия, 1961. – 84 с.
2. Неменский, Б.М. Изобразительное искусство. Рабочие программы. Предметная линия учебников под редакцией Б. М. Неменского. 5-8 классы: учеб. пособие для общеобразоват. организаций / Б. М. Неменский, Л. А. Неменская, Н. А. Горяева, А. С. Питерских. – 4 изд. – М. : Просвещение, 2015. – 176 с.
3. Федоров-Давыдов, А. А. Русское и советское искусство / А. А. Федоров-Давыдов. – М. : Искусство, 1975. – 740 с.

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ НАРОДНО-ПРИКЛАДНОМУ ТВОРЧЕСТВУ ПЛЕТЕНИЯ ИЗ БУМАЖНОЙ ЛОЗЫ (НА ПРИМЕРЕ СОЗДАНИЯ АЖУРНОГО ПАННО ДЛЯ ВНУТРЕННЕГО УБРАНСТВА ИНТЕРЬЕРА)

Левашова Д.М., студент 4 курса бакалавриата, индустриально-педагогического факультета
Научный руководитель: Долгушина Е.М., старший преподаватель
кафедры изобразительного искусства и методики его преподавания
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
satti-1978@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена народному промыслу плетения из лозы. Рассмотрим технику плетения из бумажных трубочек как неотъемлемая часть декора в убранстве интерьера. В статье отмечается, что весь процесс создания изделия из плетения лозы требует большого терпения.

Ключевые слова: методика, плетение, народно - прикладное творчество

Самым действенным средством развития людей, можно с уверенностью признать народно – народно прикладное творчество, которое без сомнений является частью народной культуры. Предметы быта необходимо декорировать для того, чтобы украсить их и придать особенный вид вещам. Именно в этом декоративно-прикладное искусство и отличается от других направлений в изобразительном искусстве.

Еще с древних времен основным промыслом народов, являлось лозоплетение.

Данное плетение, а именно из ивы, береста и лозы возникли намного раньше гончарного дела, которое занимало одно из важных мест в жизни многих людей.

Сейчас же, в наше время технология лозоплетения почти не изменилась, но стала сильнее развиваться [1].

Во все времена, у народов популярностью пользовались предметы, сделанные искусными мастерами, которые в совершенстве владели техникой плетения из лозы и береста. Во второй половине 19 века данный вид народного творчества стал все больше популярным. Приблизительно у каждого человека в те времена в апартаментах присутствовала хоть одна плетеная вещь [3].

Также интересно, что плетение часто используется и в современном мире. Только в более упрощенной форме, а именно стали плести из бумажной лозы. Такое плетение нередко используют, чтобы украсить свой интерьер.

Выполненные плетеные изделия своими руками из бумажных трубочек, имеет довольно эксклюзивное значение, ведь такое панно украсит любое помещение и создаст особую ауру и ощущение уюта.

У учащихся, благодаря таким занятиям как плетения из бумажной лозы, развивается эстетическое восприятие, а это значит, что тем самым они воспитывают в себе трепетный подход к народным искусствам.

На занятиях в учреждениях дополнительного образования, учащиеся из бумажной лозы учатся выполнять первоначальные и элементарные методы плетения, для того чтобы в первую очередь развить мелкую моторику, память и проявить свое творчество [2].

Для того, чтобы учитель смог донести знания до учащихся по данной теме, несомненно, нужно наглядно демонстрировать аналоги плетеных работ или же собственные разработки, также выполнять поэтапное плетение вместе с ребятами [2].

Знакомство учащихся творениями декоративного творчества происходит определенно на занятиях плетения, где дети глубоко осознают связь плетеных вещей с ее практическим

предназначением, осмысливают разнообразные техники плетения и его декорирование.

Следует отметить очень важную вещь, что дети, которые создают предмет декоративно – народного творчества собственными руками, не только осваивают данный промысел, но и погружают себя в этот творческий процесс всецело.

В такие предметы, созданные учеником, вкладывается не только его идея и творческий потенциал, он вкладывает свою душу. Если бы не было идеи создания изделий из бересты и древесной лозы, люди не имели бы таких красивых предметов быта, созданных из обыкновенных журнальных трубочек

Самая главная цель педагога в учреждениях дополнительного образования в том, чтобы научить детей в совершенстве владеть различными элементами плетения, как самыми простейшими, начальными, так и более сложными, такими как ажурное, ситцевое [4].

Из вышеприведенного можно сделать вывод, что при помощи плетения из бумажной лозы, юный мастер может творчески переосмыслить художественную деятельность, вложить в нее свои собственные чувства, мысли и идеи, что дает невообразимый простор фантазии.

Библиографический список

1. Беджанов, Ю. К. Изобразительное и декоративно – прикладное искусства / Ю. К. Беджанов. – М. : Учебное пособие, 1997. – 178 с.
2. Бакиева, О. А. Методика преподавания изобразительного искусства / О. А. Бакиева. – Тюмень : Издательство, 2012. – 199 с.
3. Дорогова, Л. Н. Декоративно – прикладное искусство / Л. Н. Дорогова. – М. : Знание, 1970. – 48
4. Егорова, И. В. Плетение из газет / И. В. Егорова. – М. : Рипол – Классик, 2017. – 190 с.

КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ, ИСТОРИЧЕСКИЙ ВЗГЛЯД, ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ

Логинова Ю.К., студент 1 курса магистратуры, индустриально-педагогический факультет
Научный руководитель: Ланина С.Ю., канд. физ.-мат. наук, доцент,
доцент кафедры экономики, управления и технологии
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
loginovayul@mail.ru

Аннотация. В статье представлена классификация креативного мышления. Рассмотрено с исторической точки зрения, становление и развитие понятия креативного мышления. Описаны взгляды отечественных исследователей на понятие креативного мышления. Описан пример включения ролевой игры как метода, способствующего развитию креативного мышления.

Ключевые слова: типы мышления, креативное мышление, линейное мышление, дивергентное мышление, творчество.

Одним из конкурентных преимуществ современного выпускника, можно, по праву считать, такое качество личности как креативность мышления. Практически во всех сферах профессиональной деятельности можно встретить проблему или задачу для решения которой требуется творческий, креативных подход. Современная классификация типов мышления содержит в себе подробное деление, так в зависимости от того как была воспринята и обработана информация личностью выделяют 5 типов мышления, которые в свою очередь подразделяются внутри. К пятому типу относят «тип мышления по новизне», это творческое, репродуктивное и креативное мышление [4].

Креативное мышление – мышление, которое основывается на постоянном поиске нескольких решений для одной и той же задачи, а также в отказе от использования готовых знаний и умений. Результатом такого мышления является открытие принципиально нового или усовершенствованного [3]. Впервые о креативном мышлении заговорили в XX веке, в момент, когда было обнаружено, что способностью выходить за рамки привычного, решать нестандартные задачи готовы далеко не все люди. В Стэндфорском университете США было проведено исследование в ходе которого учёные пришли к выводу о необходимости появления нового вида мышления, которое в дальнейшем назовут креативным [1].

Первым кто заговорил о креативном мышление, был Джой Пол Гилфорд. Его многочисленные исследования доказали, что самые значимые научные открытия и оригинальные изобретения человечества были сделаны не на основе логических умозаключений, а как раз иначе, вопреки ним. Джой Гилфорд отмечал, что креативное мышление – это особый вид мышления, который противоречит традиционному – логическому, но является основой творческого. В XX столетие креативное мышление получило название «мышление в разные стороны», это объясняется тем, что данный тип мышления значительно отличается от традиционного – линейного, которое имеет направление только в одну сторону. Гилфорд назвал креативное мышление – дивергентным, то есть расходящимся в разные стороны [1].

Вторая половина XX века была посвящена активному изучению креативного мышления, так как психологи, изучавшие эту тему, пришли к выводу о том, что государство способно процветать только благодаря креативным людям, которые долго носили звание «чудаки». Изучением проблемы развития креативного мышления занимались не только зарубежные исследователи, но и отечественные психологи и учёные. Наиболее известными в этой области стали труды А.Н. Воронина, Ч.М. Гаджиева, Д.Б. Богдавленского, А.Б. Брушилинского, Н.М. Гнатко, В.Н. Дружинана, Е.П. Ильина, В.П. Зинченко, Н.А. Миславского, Я.А.

Пономорёва, С.А. Хазановой и других). Каждый, кто работал в данной области, находил и отмечал свои особенности креативного мышления, но главное – это то, что каждый настаивал на необходимости развития креативного мышления, как у взрослых, так и у обучающихся различных уровней образования.

Можно выделить ряд методик, направленных на формирование креативного мышления при организации образовательного процесса, например, такие как: «Шесть шляп мышления», «Метод мозгового штурма», «Метод фокальных объектов», «Ментальные карты» и другие. Каждая из перечисленных методик может быть с успехом применена на занятиях с обучающимися в старших классах, студентов СПО и высших учебных заведениях. В современной школе одним из самых эффективных приёмов на пути развития креативного мышления является ролевая игра. Она создаёт у учащихся эмоциональный настрой, вызывает положительное отношение к предстоящей работе, улучшает работоспособность и даёт возможность закрепить материал без монотонности и привычных способов. Так, в рамках изучения темы «Как разработать реальный бизнес-план» учащимся можно предложить участие в ролевой игре «Рекламные агентства». Особенность данной игры заключается в том, что она построена на основе одной из методик по развитию креативного мышления «Метод фокальных объектов» или сокращёно «МФО». Перед началом работы педагог сообщает учащимся тему ролевой игры «Рекламные агентства». Для проведения ролевой игры выбрана групповая форма работы, для этого учащимся будет предложено разбиться на 5 групп методом жеребьёвки. Каждая группа отражает определённый вид рекламы. Когда учащиеся ознакомлены с принципом работы и разбиты на группы, следующий шаг – распределение ролей. Роли: клиент, менеджер по рекламе, копирайтер, дизайнер в сфере маркетинга, промоутер, креативный директор. После выступления каждой группы подводятся итоги урока на основе эмоционально пережитых играющими суждений, фиксируется реакция каждого из участников. Залог успеха в развитии креативного мышления заключается в постоянной работе и практике. Задача современного педагога создавать учащимся как можно больше условий, где они могут проявлять себя и развивать свои креативные способности.

Библиографический список

1. Иванова, В. А. Исследование творческого мышления в отечественной психологии / В. А. Иванова // «Молодой учёный». 2021. – № 4. – С. 129–132.
2. Коновалова, Е. Г. Понятие креативности и творчества в трудах отечественных и зарубежных психологов / Е. Г. Коновалова. – URL : <http://ippo.selfip.com:85/izvestia/konovalova-e-g-ponyatie-kreativnosti/> (дата обращения 04.04.2023).
3. Рожкова, С. В. Взгляды Отечественных и Зарубежных Ученых На Проблему Изучения Креативного Мышления / С. В. Рожкова // «Актуальные проблемы педагогики и психологии». 2015. – Т. 2. – № 4. – С. 77.
4. Логинова, Ю. К. Развитие креативного мышления обучающихся на уроках экономики посредством ролевой игры / Ю. К. Логинова, С. Ю. Ланина // Молодёжь XXI века: шаг в будущее : Материалы XXIII региональной научно-практической конференции. В 4-х томах, Благовещенск, 24 мая 2022 года. Том 1. – Благовещенск : Дальневосточный государственный аграрный университет, 2022. – С. 310–311.

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ПРИЕМАМ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ТРЕНИРОВКИ В ВЫСШЕМ ВОЕННО-УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Лозовой И.И., лейтенант, преподаватель кафедры физической подготовки
ФГКВООУ ВО «Дальневосточное высшее общевойсковое командное ордена Жукова училище
имени Маршала Советского Союза К.К. Рокоссовского»
ivan.lozovoi.1997@mail.ru

Аннотация. В статье представлены пути повышения методической подготовленности курсантов военно-учебных заведений в организации самостоятельной физической тренировки во внеучебное время. Предлагается этапное формирование навыков за четырехлетний период.

Ключевые слова: уровень физической подготовленности, самостоятельная физическая тренировка, этапы формирования навыков

В условиях напряженной международной обстановки выдвигаются высокие требования к качеству подготовки выпускников военно-учебных заведений, определяющих способность и готовность выполнять задачи по предназначению в сложной динамично изменяющейся обстановке.

На данном этапе сознательное отношение курсантов к дисциплине «Физическая подготовка» играет важную роль в поддержании и увеличении их профессиональной работоспособности.

Внедрение в образовательный процесс таких форм и методов обучения, которые способствовали бы повышению уровня физической подготовленности, приобретает актуальность в связи с увеличением численности и количества учебных взводов, закрепленных за одним преподавателем [1].

Особое значение среди существующих форм физической подготовки имеет самостоятельная физическая тренировка, которая может проводиться в различных условиях, в свободное от занятий время самостоятельно или по составленной индивидуальной программе тренировок.

При этом основной сложностью в организации самостоятельной физической тренировки у курсантов является их недостаточная теоретическая подготовленность в вопросах планирования и организации тренировочного процесса, периодизации спортивной тренировки, выбора наиболее рациональных методов и интенсивности тренировки, правильного распределения времени выполнения упражнений и интервалов отдыха между ними.

В связи с этим важность самостоятельной физической тренировки недооценивается курсантами из-за отсутствия мотивации и четкой, понятной программы для реализации этой формы физической подготовки [2].

Для управления процессом самостоятельной тренировки, необходимо провести ряд мероприятий: определить цели самостоятельной тренировки; определить индивидуальные особенности занимающегося; скорректировать планы занятий (перспективный, годичный, на семестр и микроцикл); определить и изменить содержание, организацию, методику и условия занятий, применяемые средства тренировки. Все это необходимо для достижения наибольшей эффективности тренировки в зависимости от результатов самоконтроля и учета тренировочных занятий. Учет проделанной тренировочной работы позволяет анализировать ход тренировочного процесса, вносить коррективы в планы тренировок. Рекомендуется проводить предварительный, текущий и итоговый учет с записью данных в личный дневник самоконтроля.

Формирование у курсантов навыков самостоятельной физической тренировки в процессе изучения дисциплины «Физическая подготовка» является не менее значимой задачей, чем остальные формы физической подготовки [3].

В связи с этим предлагается трехэтапная система формирования навыков СФТ за четырехлетний период обучения в военном вузе.

На первом этапе (1 курс обучения) происходит введение в процесс обучения понятия о СФТ, его задачами становятся:

- формирование положительного отношения к регулярной СФТ;
- введение отдельного учебного вопроса в лекционное занятие в начале каждого семестра обучения;
- проговаривание преподавателем на практических занятиях используемые им средства и методы для совершенствования различных физических качеств.

Второй этап (2-3 курсы) - направлен на совершенствование навыков СФТ, с задачами:

- выполнение обучаемыми, в процессе практического занятия, методических заданий по самостоятельной физической тренировке для развития тех или иных физических качеств;
- разработка преподавателем методических рекомендаций, пособий по СФТ для последующей передачи их в учебные взвода;
- включение в программу зачетов и экзаменов теоретических вопросов по средствам и методам совершенствования физических качеств в процессе СФТ.

Третий этап (4 курс) включает в себя совершенствование приемов самостоятельной физической тренировки, поэтому его задачами являются:

- совершенствование сформированных навыков СФТ путем выполнения обучаемыми методических заданий по тренировке с учебным взводом различных физических качеств;
- включение дополнительного вопроса по организации СФТ в раздел теоретической подготовленности в программу государственной итоговой аттестации по дисциплине «Физическая подготовка».

Обучение курсантов военных вузов навыкам самостоятельной физической тренировки представляет собой одну из актуальных проблем в области обучения по дисциплине «Физическая подготовка». Для выпускников военных вузов, в будущей военно-профессиональной деятельности одной из основных форм физической подготовки является самостоятельная физическая тренировка. Достаточные теоретические знания и практические навыки самостоятельной физической тренировки позволяют офицерам в будущем учитывать индивидуальные предпочтения к различным видам двигательной активности, режиму труда и отдыха, что будет способствовать поддержанию уровня физической подготовленности в соответствии с требованиями руководящих документов.

Библиографический список

1. Горелов А. А. Концептуальные подходы построения системы физической подготовки в Российской армии. / А. А. Горелов, В. П. Суценко. – СПб. : РГПУ им. А.И. Герцена, 2005. – 171с.
2. Собина В. А. Развитие состязательности курсантов военно-учебных заведений на занятиях по физической подготовке / В. А. Собина, А. И. Исхаков // Мир образования – образование в мире. – 2012. – № 1. – С. 139–144.
3. Пестов, М. Ю. Самостоятельная физическая тренировка офицеров-слушателей в процессе обучения в вузе / М. Ю. Пестов. – СПб. : ВИФК, 2004. – 145 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОСОДИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ВЗРОСЛЫХ С ЗАИКАНИЕМ С ПОМОЩЬЮ ДЫХАТЕЛЬНОЙ ГИМНАСТИКИ А.Н. СТРЕЛЬНИКОВОЙ

Лупина Е.А., студентка 2 курса магистратуры факультета педагогики и психологии
Научный руководитель: Ермакова М.А., канд. пед. наук,
доцент кафедры логопедии и олигофренопедагогики
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
qiqihaer@mail.ru

Аннотация. В статье раскрыты преимущества использования дыхательной гимнастики А.Н. Стрельниковой при формировании просодической стороны речи заикающихся.

Ключевые слова: заикание, просодическая сторона речи, длительность речевого выдоха, высота голоса, сила голоса, темп и ритм речи, формирование диафрагмального типа дыхания

У взрослых заикающихся наблюдается нарушение просодической стороны речи, которое проявляется в неумении передавать различные типы интонации, темп и ритм речи, делать паузы в нужных местах, использовать логическое ударение. Кроме того, состояние просодической стороны речи зависит от степени тяжести речевого дефекта. Поэтому формирование просодической стороны речи у заикающихся взрослых должно осуществляться одновременно с коррекцией заикания. В связи с этим возникает необходимость разработки методики, которая позволяла бы решить данную проблему в комплексе, что свидетельствует об актуальности темы исследования.

На подготовительном этапе работы по формированию просодической стороны речи мы использовали дыхательную гимнастику А.Н. Стрельниковой, которая способствовала формированию диафрагмального типа дыхания. Необходимость выбора данной гимнастики обусловлена тем, что дыхание заикающихся, как правило, поверхностное, ритм его недостаточно устойчив, легко нарушается при эмоциональном напряжении. Кроме того, она способствует снятию общего и речевого напряжения, выработке длительного бессудорожного речевого выдоха, а также тренирует дыхательную мускулатуру [2]. Дыхательная гимнастика способствует также укреплению голосовых складок, а это в свою очередь помогает развитию физической выносливости основных качеств голоса таких как: высота и сила, длительность звучания. Особенностью и важным преимуществом парадоксальной дыхательной гимнастики А.Н. Стрельниковой является использование форсированного вдоха и вовлечение самой мощной дыхательной мышцы – диафрагмы. Дыхательная гимнастика заключается в тренировке короткого, резкого, шумного вдоха через нос, с последующим абсолютно пассивным выдохом через нос или через рот. Одновременно с вдохом выполняются движения, вызывающие сжатие грудной клетки. Во время выполнения гимнастики мысленно считаем от 1 до 8, считаем по 12 «восьмерок», это так называемая «стрельниковская сотня» – 96 вдохов. Данная дыхательная гимнастика выполняется в ритме строевого шага [3].

Основные требования при выполнении гимнастики А.Н. Стрельниковой: – Думать только о вдохе! – Тренировать только вдохи! – Считать только вдохи! [2]. Перед началом гимнастики мы выполняли разминку. Исходное положение – ноги прямо на ширине плеч, руки по швам. Далее делали короткие как укол вдохи, шмыгая носом. Крылья носа при этом соединялись в момент вдоха. Тренировали по 2, по 4 вдоха в темпе прогулочного шага, до «сотни» вдохов. Целью разминки было – ощутить, что ноздри смыкаются в момент вдоха. Чтобы понять гимнастику мы делали шаг на месте и одновременно вдох [4]. Полный комплекс для заикающихся состоит из 8 упражнений: «Кошка», «Обними плечи», «Насос», «Большой маятник», «Полуприседы», «Повороты», «Ушки», «Малый маятник» [1]. Дыха-

тельную гимнастику А.Н. Стрельниковой мы сочетали со слоговой зарядкой, которая также помогала отработать ритмичный выдох и ритм речи, способствовала развитию длительного речевого выдоха. Особое внимание при выполнении упражнения мы уделяли: вдоху «по Стрельниковой»; голосу, «посаженному на диафрагму»; «энергетическому посылу» при произнесении слогов, слов, фраз.

Упражнение «Слоговая зарядка» мы выполняли следующим образом: заикающиеся произносили в сопровождении «стрельниковских» движений ряд слогов:

РИ - РЕ - РА - РУ	БИ - БЕ - БА - БУ
МИ - МЕ - МА - МУ	ВИ - ВЕ - ВА - ВУ
ТИ - ТЕ - ТА - ТУ	ДИ - ДЕ - ДА - ДУ
КИ - КЕ - КА - КУ	НИ - НЕ - НА - НУ
ЛИ - ЛЕ - ЛА - ЛУ	ФИ - ФЕ - ФА - ФУ

Затем мы делали упражнение «восьмерки», суть которого заключается в удлинении речевого выдоха в момент счета от 1 до 8, при этом необходимо произнести как можно большее количество «восьмерок». Для выполнения упражнения необходимо наклонить корпус вперед, сделать «стрельниковский» вдох, посчитать от 1 до 8, при этом мы загибали пальцы, считая сколько «восьмерок» получилось. Упражнение повторяли 3 раза. Выполняя это упражнение мы отслеживали удлинение речевого выдоха, в начале занятий, через неделю, месяц. Чем больше восьмерок заикающийся произносил на выдохе, тем заметнее динамика удлинения речевого выдоха. Еще одно упражнение для тренировки длительного речевого выдоха и формирования навыка незаметного добора дыхания мы отрабатывали во время чтения текстов и стихотворений. Перед началом чтения мы делали «стрельниковский» вдох, добор воздуха производили в конце строчки. Ниже представлен речевой материал для отработки упражнения на добор воздуха.

Как на горке — на пригорке жили 33 Егорки (добор):

Раз Егорка, два Егорка, три Егорка, (добор)

Раз Егорка, два Егорка, ... шесть Егорка, (добор)

Раз Егорка, два Егорка, ... девять Егорка, (добор)

Эта дыхательная гимнастика в сочетании с упражнениями на развитие длительного речевого выдоха, предваряла каждое речевое занятие взрослых заикающихся. Она доступна и проста в исполнении, ее эффективность достаточно высока при работе с заикающимися. Результаты контрольного эксперимента показали улучшение голосовых модуляций, таких как высота и сила голоса у взрослых заикающихся, а также наблюдалась положительная динамика в отношении темпоритмической организации речи, так как данная гимнастика сочеталась с выполнением упражнений на формирование темпа и ритма. Следовательно, применение дыхательной гимнастики А.Н. Стрельниковой на подготовительном этапе для формирования просодической стороны речи и коррекции самого заикания показало свою эффективность, что подтверждается результатами контрольного эксперимента.

Библиографический список

1. Белякова, Л.И. Заикание. Учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности «Логопедия» / Л. И. Белякова, Е.А. Дьякова. – Москва: Изд-во «В. Секачев», 1998. – 304с.
2. Большакова, С. Е. Речевые нарушения у взрослых и их преодоление / С. Е. Большакова. – Москва: Изд-во «ЭКСМО-Пресс», 2002. – 160 с.
3. Лавров, Н. Н. Дыхание по Стрельниковой / Н. Н. Лавров. – Ростов-н/Д: Изд-во «Феникс», 2004. – 192 с.
4. Щетинин, М. Н. Дыхательная гимнастика А.Н. Стрельниковой / М. Н. Щетинин. – Москва: Изд-во «Метафора», 2010. – 291с.

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ЦЕННОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ С ЦЕЛЬЮ ФОРМИРОВАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Мазднева Г.В., студент 1 курса аспирантуры, психолого-педагогический факультет
Научный руководитель: Репринцева Ю.С., д-р пед. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
reprinceva1986@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается возможность формирования и развития математической грамотности школьников с применением технологии ценностно-ориентированного обучения.

Ключевые слова: технология ценностно-ориентированного обучения, функциональная грамотность, математическая грамотность

Федеральные государственные образовательные стандарты основного и среднего общего образования по-новому формулируют требования к результатам освоения учащимися основных образовательных программ. Среди этих требований особое место занимает функциональная грамотность школьников, определяемая как «способность человека решать стандартные жизненные задачи в различных сферах жизни и деятельности на основе прикладных знаний». Одной из её составляющих компонентов является математическая грамотность, которая обеспечивает подготовку школьников к самостоятельному анализу проблем, выбору наиболее эффективных способов решения учебных и познавательных задач, использованию межпредметных связей и метода математического моделирования, как одного из важнейших методов применения математики в различных дисциплинах.

В процессе обучения математике обучающийся должен овладеть математическим языком, терминами, фактами, универсальными способами решения, которые позволят найти, понять, преобразовать и адаптировать разнообразную, в том числе и математическую, информацию в соответствии с профессиональными и жизненными задачами. Перечисленные умения и система математических знаний, полученные при обучении в основной образовательной школе, составляют математическую грамотность учащегося. При этом международные исследования по оценке образовательных достижений подтверждают, что российские учащиеся сильны в области предметных знаний, однако у школьников возникают большие трудности в ходе применения полученных знаний в ситуациях, связанных с жизненными реальностями. Поэтому возникает необходимость в разработке методических рекомендаций и технологий, которые будут способствовать формированию у учащихся основной образовательной школы способности применять полученные в процессе обучения знания для решения не только учебных, но и различных практических задач, то есть формированию математической грамотности. Применение технологии ценностно-ориентированного обучения на уроках математики способствует формированию и развитию математической грамотности учащихся, поскольку становится возможным представить учебный материал с учётом потребностей, мотивов и перспективной направленности на будущую профессиональную деятельность учащихся. Однако необходимость ценностной ориентации школьников в процессе обучения требует переосмысления содержания, существующих форм и методов учебно-воспитательного процесса. В связи с этим становятся актуальными вопросы о ценностном наполнении содержания математического образования, поиске педагогических закономерностей присвоения личностью учащегося общественных ценностей, а также создании педагогических условий становления жизненных ориентиров обучающихся.

Понимание процесса ценностной ориентации школьников требует переосмысления содержания, форм и методов учебно-воспитательного процесса. Однако прежняя система педагогических ценностей воспитания и обучения, способы передачи ценностного отношения к миру «в готовом виде» препятствуют процессу овладения личности общественными ценностями, поэтому система ценностей общечеловеческой культуры остаётся для большинства школьников на абстрактном, нейтральном для личности уровне. Раскол в системе духовных и нравственных ценностей, наблюдаемый в современном социуме, не может быть устранён без помощи образования. В связи с этим значимость ценностно-ориентированного подхода в процессе обучения заключается в необходимости выделения и формирования системы ценностей учащихся, как основы для определения целей обучения, так как мотивация, самоопределение, положительное отношение к предмету выступает важнейшим из условий активности учебно-познавательной деятельности. Особенность ценностно-ориентированного подхода в образовательном процессе состоит в рассмотрении педагогических условий и результатов обучения с позиции формирования внутреннего мира школьника, его нравственных качеств, интересов и стремлений. Под технологией ценностного обучения мы понимаем методически грамотно выстроенную систему взаимосвязанных методов, приёмов, форм организации учебно-воспитательного процесса, направленную на достижение гарантированного результата и ориентированную на формирование ценностного поведения и внутреннего мира личности школьника, ценностных ориентаций, в основе которых заложена система ценностей, интересов, личностных чувств и качеств, а также развитие общей направленности перспектив. Главная цель технологии ценностного обучения – формирование гармоничной, развитой, инициативной, творческой личности школьника посредством формирования системы ценностей, внутреннего ценностного мира, жизненной позиции и личностных образовательных результатов обучающегося. Принципы ценностно-ориентированного процесса обучения основываются на психологических закономерностях усвоения ценностей, учитывают цели и содержание обучения, задают его соответствующую направленность, определяют выбор методов, форм и средств обучения.

Таким образом, применении технологии ценностно-ориентированного обучения на уроках математики даёт возможность выделить внутреннюю сторону взаимосвязи личности и общества, увидеть личностный аспект ориентации школьников на общественные ценности. Позволяет повысить эффективность преподавания школьного курса математики, а также формирует способность переноса математических знаний и их использования в новых ситуациях, смежных дисциплинах, что является важным аспектом при формировании математической грамотности обучающихся.

Библиографический список

1. Алексеева, Е. Е. Методические особенности формирования математической грамотности учащихся как составляющей функциональной грамотности / Е. Е. Алексеева // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 4. – С. 214.
2. Репринцева, Ю. С. Технология ценностного обучения в теории и практике школьной географии: монография / Ю. С. Репринцева. – Благовещенск : Изд-во БГПУ, 2016. – 168 с.
3. Репринцева, Ю. С. Особенности конструирования современного урока географии в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта : учебно-методическое пособие / Ю. С. Репринцева, Н. А. Шелковникова. – Благовещенск : Изд-во БГПУ, 2017. – 84 с.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ КОМПЬЮТЕРНОЙ ГРАФИКЕ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Мартыненко В.Г., студент 5 курса бакалавриата, индустриально-педагогический факультет
Научный руководитель: Копорушко Н.А., старший преподаватель
кафедры изобразительного искусства и методики его преподавания
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
sovichi@mail.ru

Аннотация. Данная статья рассматривает процесс обучения учащихся компьютерной графике в системе дополнительного образования. Описана основная методика работы над композицией в графическом редакторе на примере создания иллюстративного изображения по литературному произведению. Рассмотрена растровая и векторная графика и приведены примеры аналоговых программ к каждой из них. Описаны плюсы растровой графики при создании изображения любого характера.

Ключевые слова: компьютерная графика, рисование, методика обучения, учащиеся

В настоящее время все больше сфер человеческой деятельности захватывают цифровые технологии, в том числе и сферу искусства. Цифровое искусство прочно вошло в нашу жизнь, появилось множество профессий, так или иначе пересекающихся с компьютерной графикой, и поэтому нам, как педагогам, важно качественно подготовить будущие профессиональные кадры, чьи знания и навыки будут отвечать современным требованиям [1].

Для комфортной работы учащемуся требуется персональный компьютер, программное обеспечение, а также графический планшет.

Компьютерная графика подразделяется на растровую, векторную и фрактальную. Последняя довольно редко используется в учебных программах, гораздо чаще мы можем увидеть в них проявление векторной или растровой графики, в зависимости от графических редакторов, применяемых на уроке (занятии).

Растровое изображение состоит из растровых единиц – пикселей, каждый пиксель определен своим цветом и координатой. Несомненным плюсом растровой графики является ее гибкость – она позволяет создать как простое стилизованное изображение, так и реалистичную работу. Наиболее распространенной программой для создания растровых изображений является Adobe Photoshop, однако в настоящий момент учебным заведениям может быть затруднительно продлевать лицензию данной программы, в связи с чем преподаватель сталкивается с необходимостью поиска альтернативных вариантов. На помощь могут прийти программы, которые все еще возможно приобрести, либо же которые распространяются на безвозмездной основе. К ним относятся Paint Tool SAI, Krita, GIMP, Paint.NET.

Векторная графика, как следует из названия, основана на векторах – линиях разной формы, толщины и цвета, ограниченных двумя координатами (узлами). Такой вид графики широко используется в графическом дизайне при разработке логотипов или других стилизованных изображений. Наиболее известной программой для векторной графики является CorelDraw, однако и с ее установкой в данный момент могут возникнуть трудности, поэтому в качестве альтернативы можно рассмотреть программу InkScape, а также некоторые из вышеперечисленных растровых редакторов поддерживают инструменты для векторной графики.

Если мы изучим актуальные рабочие программы учреждений дополнительного образования по компьютерной графике, то увидим, что в них нередко уделяется внимание книжной иллюстрации. Процесс создания цифрового изображения иллюстрации к стихотворению

Самуила Маршака «Жил-был человечек кривой на мосту» представлен на примере рисунка 1.



Рисунок 1 – Процесс создания иллюстрации в растровой графике (слева-направо):
а – работа в программе; б – законченная иллюстрация

Как и любая другая творческая работа, цифровой рисунок начинается с предварительного наброска. Большинство графических редакторов предоставляет возможность разбиения изображения на отдельные слои, и очень важно своевременно создать отдельный слой для комфортной работы. Работая над контурным и цветным слоем, учащийся может задействовать разные виды кистей, а также настраивать их под свои нужды. Кроме того, в интерфейсе графических редакторов представлен такой инструмент выделения, как «волшебная палочка». Он позволяет ограничить область, в которой учащийся будет работать над цветом. Для более простого и удобного применения «волшебной палочки» учащемуся важно доводить до конца линии контура.

Еще одним достоинством графического редактора является постобработка изображения. У уже готовой работы учащийся может поменять насыщенность, добавить резкости, наложить фильтр с целью улучшить итоговую работу [2].

Таким образом, мы можем разработать следующий алгоритм работы:

- 1) поиск аналогов;
- 2) построение наброска;
- 3) работа над контуром и цветным слоем;
- 5) постобработка (при необходимости).

В завершение следует отметить, что параллельное обучение как традиционному рисованию, так и компьютерной графике показывает отличные результаты, способствует формированию разносторонне развитой личности, а также открывает учащемуся доступ ко множеству востребованных творческих профессий в будущем.

Библиографический список

1. Турлюн, Л. Н. Компьютерное искусство – часть экранной культуры / Л. Н. Турлюн. – Барнаул : Алтайский государственный университет, 2014. – 7 с.
2. Хейнз, Б. М. Художественные приемы работы в Photoshop : учебн. пособие / Б. М. Тимофеев, У. Д. Крамплер. – Москва : Издательский дом «Вильямс», 2003. – 976 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ МНОГОГРАННИКОВ

Марьюшкина А.А., студент 5 курса бакалавриата, факультет педагогики и психологии
Научный руководитель: Клёцкина А.А., канд. пед. наук,
доцент кафедры педагогики и методики начального образования
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
ann-kleckina@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются педагогические условия развития пространственного мышления младших школьников в процессе изучения многогранников в начальном курсе математики.

Ключевые слова: пространственное мышление, младший школьник, этапы изучения многогранников, комплекс учебных заданий, критерии развития пространственного мышления

Одной из основных задач обучения математике в начальной школе согласно требованиям ФГОС НОО третьего поколения является развитие у младших школьников пространственного мышления. Проблеме развития пространственного мышления школьников посвящены труды С.Л. Рубинштейна, А.А. Реана, Н.В. Бордовской, С.И. Розума, И.С. Якиманской и других. В основу нашего исследования положено определение понятия «пространственное мышление» И.С. Якиманской. Она определяет пространственное мышление как вид умственной деятельности, обеспечивающий создание пространственных образов и оперирование ими в процессе решения различных задач [2].

А.В. Василенко выделяет пять ступеней становления пространственного мышления школьников. Нулевая ступень характеризуется наличием пространственного воображения, то есть способностью ребенка мысленно представлять предметы действительности, но без специальных умений совершать с ними какие-либо действия. Первая ступень предполагает развитие таких умений как выделение объектов из общего числа по указанной форме, сопоставление данных объектов с известными геометрическими фигурами, их комбинирование, выполнение единичных мыслительных преобразований объектов и определение образа конечного результата этих преобразований. На второй ступени формируются умения, которые связаны с процессом моделирования объектов, определением пространственного вида объекта. На третьей ступени развития пространственного мышления основными формируемыми умениями являются: воссоздание образов объектов в двумерном и трехмерном пространстве по их модели. И, наконец, четвертая ступень связана с умением выполнять целый ряд действий с образами, требующих их динамичности, то есть последовательного изменения, как пространственного расположения образа, так и его структуры [1].

Младший школьный возраст является активным сенситивным периодом развития пространственного мышления. С учетом этого тезиса методисты по математике для начальной школы ввели тему «Многогранники». Тем не менее, анализ методической литературы (Н.Б. Истомина, И.И. Аргинская, М.И. Моро и др.) и опыт, полученный в ходе педагогической практики, показал, что методические аспекты развития пространственного мышления младших школьников при изучении многогранников разработаны недостаточно. Нет четко сформулированных этапов изучения многогранников, которые бы способствовали развитию пространственного мышления школьников, недостаточно учебных заданий, связанных с преобразованием многогранников в пространстве и на плоскости.

Целью нашего исследования является поиск ответа на вопрос: «Как следует изучать многогранники в школьном курсе математики, чтобы это способствовало развитию про-

пространственного мышления младших школьников». Объект исследования – процесс развития пространственного мышления младшего школьника. Предмет исследования – педагогические условия развития пространственного мышления младших школьников в процессе изучения многогранников.

Гипотеза исследования – развитие пространственного мышления младших школьников при изучении многогранников будет успешным, если: этапы изучения многогранников будут соответствовать ступеням становления пространственного мышления младших школьников; в основу учебных заданий при изучении многогранников будут положены приемы выбора, преобразования и конструирования.

В ходе исследования нами были выделены следующие этапы изучения многогранников в начальном курсе математики:

1. Выявление способности младших школьников мысленно представлять предметы окружающей действительности и описывать их.
2. Распознавание объемных предметов окружающей действительности по различным признакам, сопоставление их с известными геометрическими телами (многогранниками).
3. Моделирование многогранников с помощью развёртки в двухмерном и трехмерном пространстве.

4. Преобразование структуры многогранника и его пространственного расположения.

Для реализации этапов изучения многогранников, нами были разработан комплекс учебных заданий, к которому предъявлялись следующие требования:

- 1) основной целью заданий была направленность на развитие пространственного мышления младших школьников на основе многогранников;
- 2) учебные задания соответствовали заданным этапам изучения многогранников;
- 3) учебные задания должны быть разнообразными по форме и содержанию;
- 4) в основе учебных заданий должны лежать методические приемы выбора многогранников по различным признакам, преобразование многогранников в соответствии с заданными условиями, и конструирование многогранников по их элементам или разверткам.

Реализация этих условий в ходе экспериментальной работы показала положительную динамику развития пространственного мышления младших школьников при изучении многогранников в начальном курсе математики. Основными критериями выявления уровня развития пространственного мышления по И.С. Якиманской явились: глубина оперирования образом (способность к параллельному оперированию несколькими пространственными образами с мысленным отвлечением от исходного изображения); полнота образа (способность к установлению пространственных отношений (формы, величины, пространственной размещённости); широта оперирования образом (способность к оперированию образом, созданным на различной графической основе) [2].

Таким образом, изучение многогранников в начальном курсе математики является благодатным материалом для развития пространственного мышления младших школьников, если он соответствует ступеням становления пространственного мышления школьников и представляет собой комплекс специально разработанных заданий, направленных на моделирование и преобразование многогранников в двухмерном и трехмерном пространстве.

Библиографический список

1. Василенко, А. В. Систематизация задач на развитие пространственного мышления учащихся / А. В. Василенко // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №2. – С. 460–470.
2. Якиманская, И. С. Развитие пространственного мышления школьников. Науч.-исслед. ин-т общей и пед. психологии Акад. Пед. наук СССР / И. С. Якиманская. – М. : Педагогика, 1980. – 240 с.

СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СЧЕТНЫХ ОПЕРАЦИЙ У ДЕТЕЙ С НОРМОЙ РАЗВИТИЯ И ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

Матафонова В.О., студент 1 курса магистратуры, факультет педагогики и психологии
Научный руководитель: Ларина Е.А., канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»

Аннотация. В статье сравниваются особенности онтогенеза счетных операций у детей с нормативным онтогенезом и детей с умственной отсталостью. Обсуждается возрастное формирование навыков счета и трудности, с которыми сталкиваются дети с ограниченными интеллектуальными возможностями. Так же в статье подчеркивается важность счетных операций и делается вывод о том, что развитие абстрактного мышления и мыслительных операций играет решающую роль в приобретении навыков счета детьми с ограниченными интеллектуальными возможностями.

Ключевые слова: Счетные операции, счет, онтогенез, дискалькулия

Онтогенез счетных операций – это процесс развития, который начинается в самом раннем детстве и приводит к тому, что ребенок научится считать. Обычно процесс онтогенеза начинается в возрасте двух лет, когда ребенок начинает использовать слова, чтобы представить числа. Затем ребенок начинает понимать, что числа можно использовать для количественного измерения, что позволяет им выполнять простейшие математические операции, такие как сложение и вычитание.

Счетные операции – это процессы, которые предполагают способность к подсчету, измерению, упорядочиванию, классификации и оценке количественных характеристик объектов.

В данной работе проведем сравнение характеристик счетных операций у детей с нормативным онтогенезом и детей с нарушениями интеллектуального развития.

Одной из основных характеристик онтогенеза является возрастное формирование навыков счета. По мнению К.Ф. Макаренко, на первых стадиях развития (от рождения до 3 лет) дети не имеют представления о количестве и не могут выполнять арифметические операции. В возрасте от 3 до 7 лет дети начинают осваивать понятия количества и числа, находятся в период формирования первичных счетных умений. В возрасте от 7 до 11 лет происходит углубление понимания детьми арифметических действий, на этом этапе происходит формирование вторичных счетных умений, дети могут совершать арифметические операции в пределах чисел до 100. В возрасте от 11 до 15 лет формируются высшие счетные умения, включая умение работать с дробями и процентами. [4].

Я.А. Коменский в своих трудах описывал, что развитие счетных операций у детей происходит в связи с их практическим опытом. Он выделял три основных этапа развития счетных операций: первый – это восприятие чисел и счета, второй – это счет как пересчет, а третий – это умение считать в уме. Он утверждал, что для успешного развития счетных операций необходимо создать специальную среду, в которой дети могут практиковать свои навыки счета и получать опыт.

Счетные операции являются важным компонентом математической подготовки ребенка. Они позволяют формировать у детей представления о количестве, развивать понимание математических символов и понятий.

Однако ученые активно изучают особенности овладения счетными операциями детьми с умственной отсталостью.

Л.А. Венгер проводила исследования, которые показали, что дети с нарушениями интеллектуального развития часто отстают в развитии своих счетных умений от сверстников с

нормальным развитием, что связано с низким уровнем развития абстрактного мышления и умственных операций [1].

В.И. Шахматова выделяет три этапа развития математических представлений у детей с умственной отсталостью: предметный, образный и абстрактный. На каждом из этих этапов дети овладевают определенными способами работы с числами и предметами, что влияет на развитие их счетных операций [5].

Кроме того, существуют трудности у школьников с умственной отсталостью в понимании математических символов и терминов. Согласно исследованию М.В. Лебединской, дети с умственной отсталостью испытывают трудности в понимании понятий, связанных с математическими операциями, такими как «больше», «меньше», «равно». Они также имеют сложности в распознавании цифр и символов, а также в понимании математических задач [3].

Н.А. Клещевой писал, что эти дети часто испытывают затруднения с пониманием числовых понятий, пониманием принципа единицы и десятков, усвоением основных арифметических действий (сложение, вычитание, умножение и деление). Кроме того, у детей с умственной отсталостью может быть затруднение с пониманием абстрактных математических понятий, таких как отношения, пропорции и проценты.

Л.В. Капустина писала, что умственная отсталость обычно связана с ограниченными возможностями к обучению, поэтому дети с умственной отсталостью могут испытывать трудности с пониманием абстрактных понятий, развитием логического мышления и математических навыков, что приводит к такому нарушению, как дискалькулия [2].

Дискалькулия – это расстройство обучения, которое проявляется в трудностях с освоением математических понятий и навыков. Умственная отсталость может быть одной из причин возникновения дискалькулии у детей.

Таким образом, характеристики счетных операций у детей с нарушением интеллектуального развития отличаются от характеристик у детей с нормативным онтогенезом. Развитие счетных операций у детей с умственной отсталостью происходит медленнее, чем у детей без таких нарушений. Дети с нарушением интеллектуального развития часто испытывают трудности в понимании чисел и количественных понятий, выполнении математических операций и использовании математических терминов и понятий. Это требует более длительного и систематического обучения и коррекции.

Библиографический список

1. Венгер Л. А. О счете и счетных нарушениях у детей с нарушением интеллекта / Л. А. Венгер // Специальная педагогика, – 1990. – № 2. – С. 42–48.
2. Капустина Л. В. Счетные нарушения у детей с умственной отсталостью / Л. В. Капустина // Специальная педагогика, – 2012. – №2. – С. 62–68.
3. Лебединская М. В. Содержание математического образования у детей с отклонениями в развитии / М. В. Лебединская – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 256 с.
4. Макаренко К. Ф. Онтогенез математических способностей / К. Ф. Макаренко – М. : Просвещение, 1975.
5. Шахматова В. И. Формирование математических представлений у детей с умственной отсталостью / В. И. Шахматова – М. : Педагогика, 1984.

МЕТОДИКА ИЗОБРАЖЕНИЯ ПЕЙЗАЖНОЙ КОМПОЗИЦИИ НА ПРИМЕРЕ ЖИВОПИСНОГО ЭСКИЗА «ВОТ-ВОТ ПОЙДЕТ ДОЖДЬ»

Медведева А.В., студент 3 курса бакалавриата, индустриально-педагогический факультет
Научный руководитель: Дроздов С.А., канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»

Аннотация. В статье рассматривается история возникновения пейзажа, его виды и методика изображения пейзажной композиции, основанная на примере эскиза «Вот-вот пойдет дождь».

Ключевые слова: методика, пейзаж, композиция, живопись

С исторической точки зрения пейзажный жанр – жанр изобразительного искусства, и его элементы уже можно было заметить с момента наскальных рисунков, когда люди рисовали поля, леса и воду. «Живописные произведения помогают увидеть этот мир глазами людей минувших времен» [1]. В качестве самостоятельного жанра пейзажная живопись возникла в Древнем Китае, где картины создавались в монохромном стиле с иероглифами. Сам пейзаж – это вид изобразительного искусства, содержащий и отражающий в себе ту природу, которую видит и изображает художник. «Пейзажная живопись отображает одну из важнейших составных окружающей человека действительности – мир природы» [2]. Так в живописи существует большая разновидность пейзажного жанра как: 1) городской пейзаж; 2) архитектурный пейзаж; 3) морской пейзаж; 4) сельский пейзаж; 5) эпический пейзаж; 6) романтический пейзаж; 7) индустриальный пейзаж; 8) пейзаж-картина.

Методика изображения пейзажной композиции на примере живописного эскиза «Вот-вот пойдет дождь» включает в себя этапы создания живописной пейзажной композиции. И перед началом работы понадобится холст для масляных красок или же грунт для картона; масляные краски с наибольшим количеством цветов; льняное масло для разведения масляных красок и растворитель желательного №4; так же должна быть палитра для смешивания красок и кисти щетина или синтетика, для передачи той или иной текстуры; для закрепления работы после ее высыхания следует использовать лак.

Для того, чтобы понять составляющую пейзажа нужно обратиться к эскизам или быстрым зарисовкам. Можно поискать какие-либо референсы для композиционной идеи как на рисунке 1.

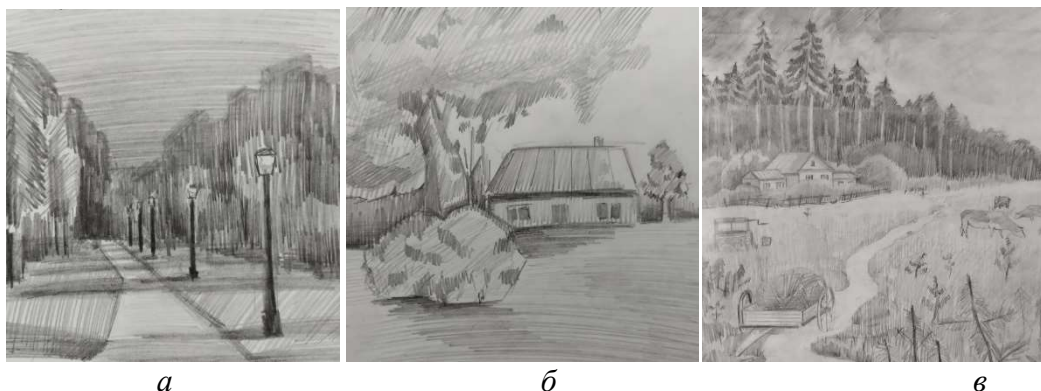


Рисунок 1 – Примеры эскизов для работы над пейзажной композицией (а), (б), (в)

Переходя к следующему этапу, определите, что в вашем пейзаже будет играть центральную роль и что будет отвлекать внимание для отдыха, при просмотре композиции. Со-

здавая эскиз, следует выполнять рисунок карандашом, прорисовывая все элементы пейзажа. В качестве примера, свою работу я начала с определения линии горизонта, нахождения домов и других немаловажных составляющих пейзажной композиции, как показано на рисунке 2.

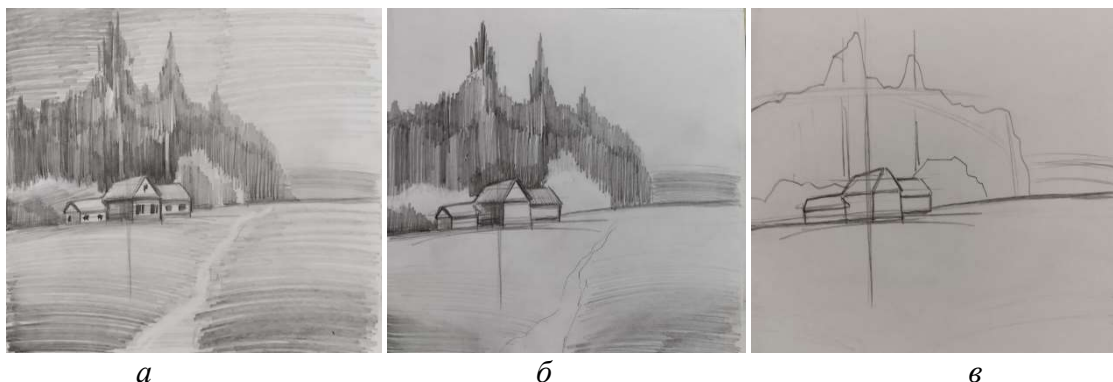


Рисунок 2 – Нахождение композиционных объектов в работе «Вот-вот пойдет дождь» (а), (б), (в)

Следует оценить правильность общей композиции при завершении работы над эскизом. И после его доработки, можно приступать к основной части. Через подбор красок на палитре постарайтесь создать насыщенные и разнообразные оттенки для живописного пейзажа, действуя от общего к частному. Следует помнить, что чем дальше будет нахождение предметов от зрителя, тем холоднее будет его цветовая гамма. Например, на рисунке 3 можно заметить холодную синеву горизонта на втором плане.



Рисунок 3 – Пример пейзажа «Вот-вот пойдет дождь» на этапе цветопередачи (а), законченная работа (б)

При выполнении пейзажной композиции учитывайте проработку текстур. Каждая текстура должна быть приближена к реальному изображению. При завершении следует предварительно визуально оценить работу и внести необходимые корректировки, а для долговечности, следует покрыть работу лаком, чтобы работа была более сбалансирована и имела законченный вид, как на рисунке 3.

Библиографический список

1. Богемская, К. Г. Пейзаж. Страницы истории / К. Г. Богемская. – М. : Галактика. 1992. –336 с.
2. Пилипенко, Н. В. Пейзажная живопись / Н. В. Пилипенко. – СПб. : Художник России. 1993. –208 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ СЧЕТУ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Метляева К.А., студент 5 курса бакалавриата, факультет педагогики и психологии
Научный руководитель: Т.В. Пакулова, канд. пед. наук,
доцент кафедры специальной и дошкольной педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
tat-sklyar@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы математического развития, в частности счета детей старшего дошкольного возраста, посредством информационно-коммуникационных технологий.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), математическое развитие, счетная деятельность

Дошкольный возраст представляет собой сензитивный период для формирования у ребенка базовых математических представлений, что обусловлено спецификой их психофизиологического развития. Память дошкольника избирательна, следовательно, он легче запоминает то, что ему интересно, в связи с чем для эффективного обучения счетной деятельности, необходимо сделать ее максимально привлекательной и интригующей [1].

Большие возможности в этом плане заключены в современных информационно-коммуникационных технологиях, которые предоставляют дошкольникам возможность экспериментировать, синтезировать получаемые знания, развивать творческие способности и закладывать основы последующей успешной адаптации к ситуации школьного обучения.

Тем самым, актуальность темы исследования в связи с вышеизложенным обусловлена необходимостью изучения методических основ в формировании математических представлений, в частности в обучении счетной деятельности дошкольников средствами современных ИКТ, имеющих важное значение для формирования начальных математических представлений, позитивно влияющих на развитие умственных действий, и способствующих дальнейшему успешному и активному обучению в начальной школе. В связи с этим, одним из направлений работы является изучение информационно-коммуникационных технологий в процессе формирования математических представлений.

В начале исследования, в ходе проведения анализа психолого-педагогической и методической литературы, определено современное состояние проблемы обучения счету детей дошкольного возраста и основные этапы формирования счетной деятельности.

Счетная деятельность старших дошкольников представляет собой важный и необходимый процесс, который необходимо начинать постепенно с раннего детства. Все это говорит о том, что педагогическая деятельность по обучению счету должна соответствовать определенной программе дошкольного образовательного учреждения, где определены задачи по развитию навыков и умений счетной деятельности.

ИКТ играют значительную роль в математическом образовании старших дошкольников и могут способствовать ускоренному развитию и закреплению у них основ счетной деятельности, так как применение ИКТ позволяет сделать процесс познания более увлекательным. Тем не менее, обучение счетной деятельности с использованием ИКТ должно проводиться систематически, последовательно и с учетом возрастных и психологических особенностей детей.

Для обучения детей основам счетной деятельности с использованием ИКТ могут быть организованы три вида занятий: занятия с мультимедийной поддержкой, занятия с компью-

терной поддержкой и диагностические занятия. ИКТ способствуют гармоничному развитию детей, совершенствованию их логического мышления, памяти, воображения и т.д. Однако для недопущения вреда от чрезмерного увлечения ИКТ педагогу необходимо контролировать время на работу с ними на занятии и четко определять тематику и содержание используемых программ, которые должны строго соответствовать возрасту воспитанников и целям обучения.

Опытно-экспериментальная работа в рамках обучения счету детей старшего дошкольного возраста с применением ИКТ проводилась на базе МАДОУ «ДС № 32 г. Благовещенска» в три этапа: констатирующий этап, формирующий этап, контрольный этап. Для проведения экспериментальной работы была выбрана экспериментальная и контрольная группы в составе по 15 детей старшего дошкольного возраста. Диагностика уровня развития счетных представлений детей старшего дошкольного возраста осуществлялась по следующим методикам: «Игралочка – ступенька к школе», авторы Л.Г. Петерсон и Е.Е. Кочемасова и «Программы воспитания и обучения в детском саду», автор Н.Б. Вершинина [2]. Анализ результатов проведенных диагностических методик показал, что, как в экспериментальной, так и в контрольной группе, преобладал преимущественно средний уровень сформированности счетных представлений. Дошкольники способны к решению соответствующих их возрасту математических задач, однако могут быть невнимательными и не всегда действуют по инструкции. Тем не менее, некоторые дошкольники практически неспособны к решению соответствующих их возрасту математических задач, так как не обладают необходимыми навыками, а лишь копируют поведение других или ожидают помощи. Сведения, полученные в ходе диагностики, были учтены при разработке и апробации на формирующем этапе исследования проекта по обучению счету с использованием ИКТ. После реализации разработанного и апробированного проекта с целью выявления динамики показателей уровня счетных представлений старших дошкольников, в контрольной и экспериментальной группах была проведена повторная диагностика [3].

Результаты дают основание полагать, что динамика показателей в экспериментальной группе более выраженная, чем в контрольной (так как в контрольной группе разработанный проект не был апробирован). Качественный анализ показал изменения в показателях счетной деятельности дошкольников. Отмечено, что дошкольники экспериментальной группы стали самостоятельно считать, уменьшать и увеличивать число на единицу, сравнивать группы предметов, иметь представления о порядковом и количественном счете, устанавливать связи между цифрой и количеством, решать простые задачи на уменьшение и увеличение. Так же дошкольники стали правильно определять совокупность предметов на основе счета, уметь сравнивать числа, уменьшать и увеличивать число на единицу, считать в прямом и обратном порядке, соотносить количество предметов с числом.

Таким образом, полученные результаты дают основание сделать вывод, что разработанный и апробированный проект с применением средств ИКТ показал свою эффективность в развитии математических представлений, в частности счета, детей старшего дошкольного возраста.

Библиографический список

1. Белошистая, А. В. Формирование и развитие математических способностей дошкольников / А. В. Белошистая. – Москва : ВЛАДОС, 2014. – 400 с.
2. Казымова, Г. Т. Формирование представлений о числе и счете у детей 5-6 лет / Г. Т. Казымова // Вестник Науки и Творчества. – 2022. – № 6(78). – С. 10–18.
3. Синельник, К. В. Применение ИКТ в работе с детьми дошкольного возраста / К. В. Синельник, Ю. В. Аксенова // Общество и наука: векторы развития: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары : ООО «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2020. – С. 80–82.

МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ГРАФИЧЕСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Моисейченко Ю.В., студент 5 курса бакалавриата, факультет педагогики и психологии
Научный руководитель: Бредихина С.В., канд. пед. наук,
доцент кафедры педагогики и методики начального образования
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
bredihina-sveta@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема развития графических умений как один из показателей интеллектуальной готовности детей к обучению в школе. Автором определяется моделирование в современном обучении как обязательный результат обучения младших школьников, метапредметные умения обучающихся, и как метод обучения, т.е. средство достижения планируемых предметных и метапредметных результатов.

Ключевые слова: техника письма, графические умения, графика, графический навык, графические модели

Русский язык в общеобразовательной школе является одним из ведущих предметов, так как владение им позволяет человеку усвоить богатейший опыт предшествующих поколений, познать различные стороны социальной жизни общества, стать культурной и образованной личностью. В связи с этим проблема обучения русскому языку в период модернизации образования в стране весьма актуальна.

Актуальность рассматриваемой темы заключается в том, что графические умения имеют огромное значение для всестороннего развития ребенка. Уровень развития графических умений является одним из показателей интеллектуальной готовности детей к обучению в школе. Часто дети, которые имеют высокий уровень развития мелкой моторики рук, умеют логически рассуждать. У таких детей хорошо развита память, внимание и связная речь. Педагоги отмечают, что первоклассники очень часто испытывают большие трудности с письмом.

Письмо – это самый сложный навык, который включает в себя, выполнение сложно координированных движений руки. Техника письма требует сложной работы всех мышц кисти рук, сформированного зрительного восприятия и большого внимания. Неготовность к письму и недостаточно развитая мелкая моторика, зрительное восприятие, внимание приводит к возникновению негативного отношения к учебному процессу. Поэтому работа по развитию мелкой моторики рук детей, а также формированию графических умений обязательно должна проходить задолго до поступления дошкольника в школу.

Анализ психолого-педагогической литературы и педагогического опыта позволил определить противоречие между необходимостью формирования графических умений у первоклассников и недостаточным использованием моделирования в данном процессе.

Выявленное противоречие позволило обозначить проблему нашего исследования: каковы потенциальные возможности моделирования в формировании у первоклассников графических умений?

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования, утвержденному приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от «6» октября 2009 г. № 373, (далее ФГОС НОО), в перечень требований к метапредметным результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования относят и «использование знаково-символических средств представления информации для создания моделей изучаемых объектов и процессов, схем решения

учебных и практических задач, в том числе моделирование. Следовательно, моделирование в современном обучении может быть рассмотрено как обязательный результат обучения младших школьников, метапредметное умение обучающихся, и как метод обучения, т.е. средство достижения планируемых предметных и метапредметных результатов.

Проблема графических умений детей нашла отражение в работах В.И. Волинкина, А.В. Запорожца, В.И. Ядэшко, И.А. Лыковой. Методика и условия формирования графических умений детей представлена в трудах Т.Г. Казаковой, Е.А. Дубровской, Т.С. Комаровой, С.А. Козловой.

Исходя из вышесказанного, *цель исследования*: выявить эффективность моделирования как средства формирования графических умений у младших школьников.

Объект исследования: процесс формирования графических умений у младших школьников.

Предмет исследования: моделирование как средство формирования графических умений у младших школьников.

Задачи исследования:

1. Выявить теоретические основы проблемы формирования у первоклассников графических умений.
2. Сформулировать педагогические условия использования моделирования при формировании графических умений младших школьников.
3. Выявить уровень сформированности у младших школьников графических умений.
4. Экспериментально проверить эффективность моделирования в формировании у младших школьников графических умений.

Графический навык – это автоматизированный способ дифференцировки и перекодирования звуков (фонем) речи в соответствующие буквы, начертание их на бумаге и вместе с тем осознание воспроизводимых буквенных комплексов (слов). Графические умения – сплав навыков и знаний, определяющих качество выполнения графической деятельности

Под моделированием как методом обучения понимается процесс создания моделей и их использование для формирования знаний о свойствах, связях объектов. Особенность моделирования как метода обучения в том, что оно делает наглядным скрытые от непосредственного восприятия связи, отношения объектов, которые являются существенными для понимания фактов, приближающихся по содержанию к понятиям.

В педагогике выделяются два аспекта моделирования в обучении:

- 1) моделирование как содержание, которое учащиеся должны усвоить;
- 2) моделирование как учебное действие, средство обучения.

При формировании универсального учебного действия – моделирования мы опираемся на этапы, предложенные С.П. Барановым: замещение, кодирование, декодирование.

Библиографический список

1. Бредихина, С. В. Использование детских речевых ошибок при обучении русскому языку в начальных классах / С. В. Бредихина. – Благовещенск : Изд-во БГПУ, 2010. – 167 с.
2. Журавлев, В. П. От азбуки до учебно-методического комплекса / В. П. Журавлев. – М. : Прометей, 2011. – 136 с.
3. Козырева О. А. Лексика, грамматика, связная речь / О. А. Козырева, Н. Б. Дубенко. – М. : Владос, 2009. – 119 с.

ОСНОВНЫЕ СРЕДСТВА ВИЗУАЛИЗАЦИИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Мокеева В.В., студент 1 курса магистратуры, филологический факультет
Научный руководитель: Куроедова М.А., канд. филол. наук, доцент,
доцент кафедры русского языка, коммуникации и журналистики
ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»
amurfuel@gmail.com

Аннотация: В методике преподавания иностранных языков принцип визуализации (наглядности) является одним из основных способов передачи информации. Благодаря использованию визуальных аспектов в процессе обучения, можно более доступно, увлекательно преподнести материал (лексику, грамматику), а также организовать учебный процесс таким образом, чтобы он не только развивал интеллектуальный потенциал учащихся, но и пробуждал в них заинтересованность к культуре, традициям страны изучаемого языка.

Ключевые слова: методика, визуализация, визуальные средства

В методике преподавания иностранного языка проблема развития учебных способностей обучающихся (студентов, школьников) всегда актуальна.

В педагогике и методике можно встретить ряд синонимов: визуализация, когнитивная визуализация, наглядность. Подобные приемы обучения не новы. Принцип наглядности, или «золотое правило дидактики», известен со времен Я.А. Коменского, по словам которого «все устроено свыше для гармонии, чтобы все высшее могло быть представлено низшим, отсутствующее - присутствующим, невидимое - видимым» [3].

Главной задачей учителя иностранного языка является необходимость определения наилучшего способа передачи информации для достижения самых лучших результатов (запоминание лексики, грамматики). В этом случае визуализация помогает решить поставленные задачи [1].

В настоящее время существует множество визуальных средств, применяемых в различных дисциплинах, но мы отобрали именно те модели, которые имеют высокий показатель эффективности в практике преподавания иностранных языков.

Среди множества визуальных средств выделим основные:

Мультимедийная презентация – это представление информации с использованием различного спектра мультимедийных технологий, таких как текст, графика (в том числе, трёхмерная), анимация, аудио и видеофрагменты, рисунок и фотография.

Метод Фишбоун или «рыбий скелет» или схема фишбоун (англ. fish bone – рыбная кость) или причинно-следственная диаграмма создана в середине 20 века японским профессором Кауро Исикавы (Ишикавы). Это графическое структурирование информации, которое позволяет наглядно представить учебный материал по отдельной теме. Наиболее высокую эффективность от применения метода фишбоун на занятиях по иностранным языкам можно достичь во время обобщения и систематизации знаний.

Ментальные карты (майндмэппинг, интеллект-карты, ассоциативные карты, майнд-карты, майнд-мэпы, карты разума, и-карты, диаграммы связей, карты ума, мыслительные карты, карты памяти или схемы мышления) были разработаны американским психологом, специалистом в области развития памяти и мышления Тони Бьюзеном в 60-70 годах 20 века, и с тех времен он считается популяризатором идеи интеллект-карт как эффективного способа работы с информацией [2].

Инфографика представляет собой информационный блок, в котором сбалансированно интегрированы различные формы визуальных элементов (цифры, рисунок, таблица, схема),

раскрывающих или дополняющих содержание текста. Настоящий метод позволяет представить большой объем информации в упорядоченном и легкоусвояемом виде, реализуя свою главную цель – передачу реципиенту основного содержания [4].

Облака тегов (облака меток, облака ключевых слов) – это способ визуального представления информации, при котором ключевые слова текста располагаются в определённой области в виде особого изображения этих слов, сгенерированных с помощью онлайн-сервиса. Особая ценность облаков тегов представляется визуалам (люди, воспринимающие большую часть информации с помощью зрения), поскольку эта методика нацелена на зрительный канал передачи информации.

Кластер (англ. Cluster – скопление, кисть, рой) представляет собой совокупность взаимосвязанных понятий, укрупняющих или детализирующих содержание ключевой темы, которые располагаются в удобном для восприятия виде. Этот прием используют при работе над лексическим, страноведческим материалом, при работе с текстом, а также в качестве опоры для составления монологического высказывания.

Таким образом, представленная система средств визуализации в обучении иностранным языкам имеет широкую область применения: введение и актуализация лексического, грамматического и страноведческого материалов, формирование навыков монологического высказывания, работа с текстами. Преимущество графических технологий организации учебного языкового материала заключается в возможности изложения и передачи обучающимся в максимально сжатой, доступной и легко усвояемой форме языковых и коммуникативных знаний, умений и навыков за счет интенсификации зрительного восприятия этого материала.

Библиографический список

1. Бодров, В. Н. Ориентированная на цели визуализация знаний / В. Н. Бодров, В. В. Магалашвили // *Educational Technology & Society*. – 2008. – Т. 11. – № 1. – С. 420–433.
2. Бьюзен, Т. Карты памяти. Используйте свою память на 100 % / Т. Бьюзен. – М. : Росмэн-Пресс, 2007. – 96 с.
3. Коменский, Я. А. Великая дидактика / Я. А. Коменский // *Избранные педагогические сочинения*. М. : Педагогика, 1982. – Т. 1. – 656 с.
4. Кондратенко, О. А. Развитие визуального мышления студента средствами инфографики / О. А. Кондратенко // *Альманах современной науки и образования*. Тамбов : Грамота, 2013. – №8 (75). – С.93–96.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА СТАРШЕМ ЭТАПЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Мулявко Ю.Я., студент 5 курса бакалавриата, факультет иностранных языков
Научный руководитель: Кузнецова А.П., канд. пед. наук,
доцент кафедры английской филологии и методики преподавания иностранных языков
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
nice.yuliua@mail.ru

Аннотация: Актуальность исследования обуславливается новизной задания 38 ЕГЭ по английскому языку (написание развёрнутого письменного высказывания на основе таблицы/диаграммы) и недостатком методических материалов для подготовки обучающихся к его выполнению. В настоящей статье описана технология подготовки обучающихся к написанию такого типа эссе, включающая в себя поэтапное формирование лексико-грамматических навыков письменной речи.

Ключевые слова: ЕГЭ, навыки письменной речи, старший этап обучения, развернутое письменное высказывание на основе таблицы/диаграммы, технология

Современную жизнь невозможно представить без использования письменных высказываний. Письмо, как продуктивное умение, необходимо для решения как бытовых, так и профессиональных задач. Если в бытовой сфере грамматической, лексической и стилистической стороне высказывания не придается особого значения, то в профессиональной сфере особое значение приобретают знание и соблюдение всех принятых языковых норм, что подчеркивает актуальность овладения обучающимися навыками и умениями письменной речи.

Письмо как вид речевой деятельности всегда считался довольно трудным для изучающих иностранный язык. Одними из требований, предъявляемыми к учащимся в области письменной речи на старшем этапе обучения являются следующие:

- описывать явления, события, излагать факты в письме делового характера,
- составлять письменные материалы, необходимые для презентации проектной деятельности,
- описывать факты, явления, события, выражать собственное мнение/суждение [1].

В ЕГЭ по английскому языку уровень сформированности умений письменной речи проверяется в заданиях 37 (написание личного письма) и 38 (написание развёрнутого письменного высказывания на основе таблицы/диаграммы).

В задании 38 ЕГЭ от учащегося требуется:

- 1) выполнить проектную работу на указанную тему,
- 2) прокомментировать готовые статистические данные по теме и прийти какому-либо выводу,
- 3) обозначить основную проблему, связанную с темой проекта, предложить вариант ее решения, выразить свое отношение к ней.

Согласно приведенной статистике 62,6 % обучающихся получили за данное задание самый низкий балл на ЕГЭ 2022 года по английскому языку. Ребятам не всегда удается правильно интерпретировать тему высказывания, соблюсти нейтральный стиль речи, использовать адекватные лексико-грамматические средства, а также средства логической связи и др. [2].

Проведённые в ходе исследования анкетирование учителей и обучающихся, тестирование обучающихся, анализ современных УМК по английскому языку для 10-11 класс поз-

волили выявить трудности, с которыми чаще всего сталкиваются участники педагогического процесса при подготовке к выполнению задания 38 ЕГЭ и разработать методические рекомендации для учителей, содержащие описание технологии подготовки к написанию развернутого письменного высказывания на основе таблицы/диаграммы, отраженной в таблице 1.

Таблица 1 – Технология деятельности учащихся при подготовке к выполнению задания 38

№ этапа	Деятельность учащихся
1 этап	1. Знакомство с форматом и структурой задания 38 и основными требованиями к нему. 2. Знакомство с критериями оценивания эссе. 3. Совершенствование лексико-грамматических навыков использования нейтрального стиля речи. 4. Знакомство с правилами написания первого абзаца. 5. Написание первого абзаца и само-/взаимопроверка по чек-листу.
2 этап	1. Повторение изученного материала. 2. Знакомство с правилами написания второго абзаца. 3. Совершенствование лексико-грамматических навыков выражения процентных соотношений в предложении. 4. Написание первого и второго абзацев, само-/взаимопроверка по чек-листу.
3 этап	1. Повторение изученного материала. 2. Знакомство с правилами написания третьего абзаца. 3. Совершенствование лексико-грамматических навыков выражения сравнений. 4. Написание первого, второго и третьего абзацев, само-/взаимопроверка по чек-листу.
4 этап	1. Повторение изученного материала. 2. Знакомство с правилами написания четвертого и пятого абзацев. 3. Совершенствование лексико-грамматических навыков описания проблемы и путей ее решения. 4. Написание целого эссе на основе шаблона, само-/взаимопроверка по чек-листу. 5. Анализ ошибок, допущенных обучающимися.
5 этап	1. Повторение изученного материала. 2. Оценивание работы с заведомо допущенными ошибками. Коррекция ошибок. 3. Написание эссе самостоятельно в контрольном режиме, само-/взаимопроверка по чек-листу. 5. Дальнейшая практика написания эссе, самооценка и коррекция ошибок.

В рамках исследования также была разработана серия упражнений, направленных на совершенствование соответствующих лексико-грамматических навыков. Каждый этап описанной технологии сопровождается глоссарием, памятками и образцами, чек-листами.

Кроме итога в ходе решения задач исследования был создан банк заданий формата 38 ЕГЭ к УМК «Spotlight 2021» для 11 класса, который в содержательном плане соотносится с модулями учебника [3]. Описанная технология прошла апробацию на группе учащихся 10 класса и показала положительные результаты.

Таким образом, практическая ценность проведенного исследования заключается в разработке методических рекомендаций, которые могут быть использованы учителями английского языка для совершенствования лексико-грамматических навыков письменной речи, в том числе при подготовке к ЕГЭ.

Библиографический список

1. Министерство образования и науки Российской Федерации. Приказ от 17 мая 2012 г N 413 «Об утверждении федерального образовательного стандарта среднего общего образования». – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-soo/> (дата обращения 11.11.2022).
2. ФГБНУ «Федеральный институт педагогических измерений». – URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory> (дата обращения 20.03.2022).
3. Просвещение. УМК «Английский в фокусе» (2-11). – URL: <https://prosv.ru/umk/english-spotlight.html> (дата обращения 14.11.2022).

ВНЕДРЕНИЕ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА В ОБУЧЕНИЕ ЧТЕНИЮ НА
КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ КАК ОДНОГО ИЗ ИНСТРУМЕНТОВ ПОДГОТОВКИ К ЧАСТИ
«ЧТЕНИЯ» В ЕГЭ

На-Гуан В.Д., студентка 5 курса бакалавриата, факультет иностранных языков
Научный руководитель: Глазачева Н.Л., канд. филол. наук, доцент,
доцент кафедры романо-германских и восточных языков
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
violetta.naguan@gmail.com

Аннотация. В статье рассматривается актуальность и важность разработки текстового материала на китайском языке, реализующего региональный компонент (серия текстов об Амурской области и городе Благовещенске), а также соответствующей системы упражнений, которые позволят, с одной стороны, углубить и расширить представления учащихся о культуре родной страны и края, а с другой – способствовать формированию иноязычной коммуникативной компетенции, являющейся объектом контроля на ЕГЭ.

Ключевые слова: чтение, региональный компонент, единый государственный экзамен, иноязычная коммуникативная компетенция

Чтение является одним из важнейших видов коммуникативно-познавательной деятельности учащихся, так будучи самостоятельным аспектом учебного предмета «иностран- ный язык» оно способно, с одной стороны, гарантировать обеспечение и более прочное форми- рование всех видов коммуникативной компетенции, с другой стороны, способно служить средством практического овладения иностранным языком, средством изучения языка и куль- туры и важнейшим средством самообразования. На старшей ступени обучения происходит совершенствование навыков, умений чтения, приобретенных ранее и необходимых для бу- дущей профессиональной деятельности учащегося, в его дальнейшем занятии языком или в самообразовательных целях [1, с. 231]. Одним из средств проверки сформированности навы- ков и умений чтения на иностранном языке, в частности, на китайском языке является еди- ный государственный экзамен (ЕГЭ), который будучи видом итогового контроля позволяет в полной мере оценить степень сформированности у учащихся иноязычной коммуникативной компетенции, которая включает в себя широкий спектр коммуникативных умений, языковых навыков, социокультурных знаний и умений, компенсаторных и общеучебных умений. Под- готовка к успешной сдаче ЕГЭ по китайскому языку предполагает отработку навыков и уме- ний работы с тремя видами чтения (просмотровое, ознакомительное и изучающее) на раз- личного рода материале, который, в свою очередь, может включать в себя тексты с внедре- нием регионального компонента.

В законе ФЗ-273 «Об образовании в Российской Федерации» (статья 7) [2] закреплены два компонента стандарта – федеральный и региональный. Региональный, в свою очередь, предусматривает возможность введения содержания, связанного с традициями, культурой региона. Он отвечает потребностям и интересам региона и позволяет организовать поддерж- ку образовательных областей, развитие направлений, ведение курсов, приоритетных для ре- гиона. Под региональным компонентом школьного лингвистического курса, в свою очередь, понимается систематическое и последовательное включение в общеобразовательный курс иностранного языка местного языкового материала, как в тематическом отношении, равно так и в лингвистическом отношении [3, с. 14]. Интеграция регионального компонента осу- ществляется по двум направлениям [4, с. 38]: внедрение краеведческой информации из раз- ных предметных областей (географии, истории, искусства, политики, экономики, литерату- ры) в программу изучения иностранного языка; творческое переосмысление обучающихся

полученной краеведческой информации, умение детализировать и анализировать исторические и современные тенденции развития родного края. Для учащихся старшего звена тексты с включением регионального компонента могут представлять наибольший интерес, так как для учеников 10-11 классов характерен повышенный интерес к обсуждению различных политических, нравственных и этических тем, которые подробно освещаются в подобного рода текстах. Кроме этого, реализация регионального компонента имеет важнейшие дидактические функции в подготовке к ЕГЭ, во-первых, потому, что данный материал носит информативный характер и имеет высокую коммуникативную ценность. Это, в свою очередь, может способствовать использованию ситуации текста в качестве языковой (речевой), содержательной опоры для развития умений в устной и письменной речи, развитие различных когнитивных, информационно-коммуникативных умений, связанных с умением систематизировать и обобщать полученную информацию, интерпретировать образно-схематическую информацию; использование полученной информации в проектной и исследовательской деятельности. Правильно подобранный комплекс упражнений к таким текстам способен сформировать навыки и умения, требующиеся для успешного решения заданий в формате ЕГЭ: владеть навыками получения информации из источников разных типов, в том числе на китайском языке, самостоятельно осуществлять поиск, анализ, систематизацию и интерпретацию информации различных видов и форм представления; читать про себя и понимать с использованием языковой и контекстуальной догадки аутентичные тексты разного вида, жанра и стиля, содержащие отдельные неизученные языковые явления с разной глубиной проникновения в содержание текста в зависимости от поставленной коммуникативной задачи: с пониманием основного содержания; с пониманием нужной / интересующей / запрашиваемой информации; с полным пониманием прочитанного; отделять главную информацию от второстепенной, выявлять наиболее значимые факты; определять свое отношение к прочитанному; определять временную и причинно-следственную взаимосвязь событий, восстанавливать текст из разрозненных абзацев или путем добавления выпущенных фрагментов; определять замысел автора; оценивать важность / новизну информации, понимать смысл текста и его проблематику, используя элементы анализа текста.

Именно поэтому необходимость разработки иноязычного материала с включением регионального компонента и соответствующей серии упражнений к ним не вызывает сомнений. Региональный компонент как совокупность местного языкового материала, лингвокраеведческих и социокультурных материалов, внедряемых в образовательный процесс, является необходимым условием для формирования способности к общению на изучаемом языке. Он, с одной стороны, содействует формированию национального самосознания, коммуникативной и лингвострановедческой компетенции учащегося, с другой стороны, способствует овладению предметными и метапредметными результатами по иностранному языку, которые проверяются во время сдачи ЕГЭ.

Библиографический список

1. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам : Лингводидактика и методика : учебное пособие для студентов / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 6-е изд., стер. – М. : Академия, 2009. – 336 с. – ISBN 978-5-4468-1721-4.
2. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон № 273-ФЗ : [принят Госдумой 21 декабря 2012 года : одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года.]. Москва. – URL : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 11.02.2023).
3. Бим, И. Л. Об одном из возможных подходов к составлению программ по иностранным языкам / И. Л. Бим, Т. В. Маркова // ИЯШ. – 1992. – № 1. – С. 12–18.
4. Глумова, Е. П. Проблема Регионализации содержания иноязычной подготовки обучающихся / Е. П. Глумова // Вестник Нижегород. пед. университета. Серия: Педагогическое образование в России. – 2015. – № 6. – С. 37–41.

ЯЗЫКОВАЯ СМЕНА ПО КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Осипенко С.В., студент 5 курса бакалавриата, факультет иностранных языков
Научный руководитель: Глазачева Н.Л., канд. филол. наук, доцент,
доцент кафедры романо-германских и восточных языков
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
Svetlana.osipenko00@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается возможность внедрения языковой смены по иностранному языку как формы дополнительного образования с целью вовлечения учащихся в изучение китайского языка как средства межличностного и межкультурного общения, предоставления возможности освоения таких способов познавательной деятельности, как проектная работа в индивидуальном режиме и в форме сотрудничества.

Ключевые слова: дополнительное образование, языковая смена, внутренняя мотивация, возрастные особенности, творческая деятельность

В современном мире изучение иностранного языка, в частности, китайского, является необходимым условием личностного и профессионального роста. Важным является создание мотивации к изучению китайского языка в рамках школьной программы и за ее пределами. Учет возрастных особенностей каждого из участников учебного процесса, учет их желаний и интересов поможет создать внутреннюю мотивацию со стороны учеников.

Система образования в Российской Федерации претерпевает изменения. Исходя из положений Федерального государственного образовательного стандарта одной из особенностей является уделение большого внимания дополнительному образованию школьников, а организация языковой смены по китайскому языку является одной из его популярных форм. Данное явление можно считать вполне обоснованным. Учебная программа не может охватывать весь материал, создавать широкие возможности для практической деятельности учащихся.

Дополнительное образование является многоаспектным социально-педагогическим явлением, имеющим прямую зависимость от процессов, которые происходят в современной образовательной практике. Мотивация, как одна из движущих сил образовательного процесса является необходимым компонентом как при получении основного образования, так и дополнительного. Способы ее создания во время занятий исследуются и в настоящее время [1, с. 31].

Учет возрастных особенностей учащихся также является ключевым моментом в образовании. Учащиеся в данном возрасте с готовностью берутся за изготовление наглядного пособия, живо откликаются на предложение сделать что-либо своими руками. Основным видом деятельности подростка, как и младшего школьника, является учение, но содержание и характер учебной деятельности в этом возрасте существенно изменяется [2, с. 372].

В ходе осуществления дополнительного образования, а в частности, языковой смены задачей педагога является развитие потребности обучающихся в использовании иностранного языка как средства общения, познания и социальной адаптации за пределами урока. Для решения данной задачи могут быть использованы ресурсы учебно-исследовательской, проектной деятельности, ориентированной на личность обучающегося, совместную деятельность и сотрудничество субъектов образовательного процесса – обучающихся и педагогов.

Языковая смена – вариант программы отдыха детей и подростков, в котором овладе-

ние детьми иностранным языком является ключевой важнейшей составляющей, так как в подобных условиях создаётся аутентичная языковая среда и поликультурное пространство, благодаря вовлечению всех сфер личности: мотивации, интеллекта, поведения, навыков и умений [3, с. 112].

Наша языковая смена будет называться 休闲和学习, что переводится как «досуг и обучение». Данное название выбрано не случайно. Реализация языковой смены будет осуществляться в летний каникулярный период (3.07.2023-14.07.2023), данное время является прекрасной порой для приключений, незабываемых эмоций и отдыха.

Первоначальной целью языковой смены является повышение мотивации участников смены к изучению китайского языка, но достижение данной цели предполагает также и укрепление физического здоровья ребят, возможность проявлять себя в творческой деятельности. Определенно, занятия по китайскому языку занимают важное место в данной языковой смене, но данные занятия также носят интерактивный характер.

Вся языковая смена имеет следующий распорядок: 9.00-9.15 Сбор участников языковой смены. В это время ребята приходят, располагаются, общаются с вожатыми или воспитателем. Далее в 9.15 начинается утренняя зарядка, которая будет варьироваться изо дня в день для того, чтобы ребятам было интересно. В 9.30 они завтракают в специально отведенном помещении – столовой. После завтрака ребята отправляются на занятие, которое длится с 10.00 до 11.00. Затем ребята либо остаются в здании, либо идут на прогулку для того, чтобы поиграть в китайские игры, в которые обычно играют дети и подростки в Китае. Место проведения игры будет зависеть от правил самой игры и от погодных условий. Каждый день ребята будут знакомиться с новой игрой, в случае, если игра им понравится, они смогут повторить ее и в другой день. Данное время предназначено для досуга, во время которого участники смены и отдыхают, и узнают о том, как их сверстники в Китае проводят свободное время, углубляются в культуру Китая, данная деятельность заинтересует каждого, позволит сплотить коллектив. Время, отведенное под игру 11.00-11.30. С 12.00 до 13.00 ребята обедают и после этого отправляются на тихий час. Во время тихого часа они могут как просто отдохнуть, так и посмотреть фильм, который будет предлагаться. После тихого часа наступает полдник, а затем с 16.15 до 17.00 – время для проведения мастер классов, экскурсий или мероприятий. В 17.00 ребята идут на прогулку, после нее в 18.00 их забирают родители домой.

Языковая смена по китайскому языку является одной из эффективных и уникальных форм изучения исторических, географических и культурных особенностей Китая, она носит интерактивный характер, что позволяет учащимся чувствовать себя комфортно и свободно.

Создание и внедрение языковой смены по китайскому языку является вспомогательным инструментом. Изучая традиции, особенности Китая, каждый из участников смены приобретает именно внутреннюю мотивацию к изучению данного языка, осознает необходимость в овладении китайским языком, ребята начинают свой путь китаиста в ходе проведения нашей языковой смены, который продолжится как на уроках китайского языка, так и в их дальнейшей жизни.

Библиографический список

1. Волкова, Е. Л. Современные подходы к мотивации персонала / Е. Л. Волкова // Ученые записки санкт-петербургского государственного института психологии и социальной работы. – СПб : Изд-во Санкт-Петербургский государственный институт психологии и социальной работы, 2007. – С. 29-33.
2. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.6. Научное наследие / Л. С. Выготский – Москва : Академия педагогических наук СССР, 1984. – 400 с.
3. Куц, И. В. Дополнительное образование в летнем лагере: авторские программы, занятия кружков: учеб.-метод. пособие / И. В. Куц. – Волгоград : Учитель, 2007. – 166 с.

ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ИСТОРИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В 1990-Е ГОДЫ В РФ

Очкуров Н.Е., студент 4 курса бакалавриата, историко-филологический факультет
Научный руководитель: Буяров Д.В., канд. филос. наук, доцент,
заведующий кафедрой всеобщей истории, философии и культурологии
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
nikochh@mail.ru

Аннотация. После распада СССР историческое образование подверглось резкому реформированию. В статье рассматриваются основные тенденции и некоторые проблемы исторического образования в Российской Федерации в период последнего десятилетия XX века.

Ключевые слова: образование, история, реформы

1990-е годы были временем важных перемен в России, изменения затронули различные сферы жизни, в том числе и историческое образование. В этот период возникли новые вызовы, связанные с необходимостью учесть национальные особенности и культурное наследие страны при формировании образовательного процесса.

Одной из главных тенденций стал переход от единой модели образования к многоуровневой системе, которая позволяла учитывать специфику регионов и потребности студентов. Было создано множество институтов и центров, которые занимались исследованиями в различных областях истории, а также разработкой новых программ и методик обучения.

На протяжении всего периода 1990-х годов в России проводилась дискуссия о том, какой должна быть роль исторического образования в обществе [4, с. 131]. Эксперты выдвигали различные идеи по поводу того, какими должны быть предметы исторического цикла, как развивать научный подход и как повысить интерес к изучению истории.

Одним из ключевых моментов была модернизация учебных программ. Учебные планы были реорганизованы и пересмотрены, чтобы охватить новые направления и основные аспекты исторической науки. Было решено сохранить традиционную систему обучения, но добавить новые элементы, такие как методы работы с историческими источниками, повышение критического мышления студентов и обучение использованию современных технологий.

Фокус исторического образования начал смещаться с узкой специализации на отдельных периодах истории на широкую картину процессов в истории человечества. Исследователи начали обращать внимание на новые направления, например, на историю культуры и национальных меньшинств [4, с. 133]. Появился интерес к истории религий и религиозных конфликтов, а также к истории защиты прав человека.

Одной из проблем исторического образования реформы школы в начале 90-ых годов стала попытка определить место истории России во всемирной истории. В школах был введен курс «Истории России». В виду того, что произошел отказ от марксистско-ленинского подхода, появилась реальная возможность для разработки альтернативных моделей и концепций школьного исторического образования и конкретных исторических курсов. Появились новые учебники, новая образовательная среда, появился рынок новой учебной литературы по истории.

В реформировании исторического образования достигнуты следующие положительные результаты:

- 1) В значительной степени сформировалась новая методология исторического образования;
- 2) Содержание исторического образования коренным образом изменилось на основе

принципов гуманизации, гуманитаризации и вариативности;

3) Практически завершилось построение современной структуры исторического образования;

4) На основе новых подходов к содержанию образования подготовлено новое поколение учебной литературы;

5) Созданы условия для регулирования содержания исторического образования на основе обязательного минимума содержания образовательных программ для школы [2, с. 30].

Попытка реформы среднего исторического образования в школе показала, что в условиях не сформулированного государственного заказа трудно ожидать результативных шагов по реформированию системы исторического образования. В этот период не удалось добиться целостности политики в области реформ. Отсутствовала синхронность преобразований разных компонентов системы образования. Системы подготовки и повышения квалификации педагогов – историков была автономна и не всегда учитывала потребности системы исторического образования в школах [1, с. 13].

И так, названные выше факторы определяли основные направления и параметры эволюции системы эволюции исторического образования. Несмотря на положительные результаты проведенных реформ школы в 1990-е годы, все же остались негативные последствия, которые упомянуты выше.

Важной особенностью развития исторического образования в России в 1990-е годы был рост активности неправительственных организаций и гражданского общества во всей стране [3, с. 35]. Эти группы становились все более и более влиятельными и играли важную роль в обсуждении исторических вопросов, мобилизации общественного мнения и преобразовании образовательных программ.

Таким образом, можно сказать, что в 1990-е годы в России историческое образование проходило через период важных перемен и дискуссий. Были разработаны новые методы и формы обучения, увеличена гибкость учебной программы, а также расширены темы, которые студенты могли изучать. Разнообразие новых методов и тем, которые были внедрены в обучение, помогли повысить интерес широкой аудитории к изучению истории, а также позволили определить более широкий спектр актуальных проблем, связанных с историей России и мировой истории.

Библиографический список

1. Вяземский, Е. Е. Воспитание гражданской идентичности российских школьников и общее историческое образование / Е. Е. Вяземский // Нижегородское образование. – 2015. – № 2. – С. 4–11.

2. Вяземский, Е. Е., Теория и методика преподавания истории / Е. Е. Вяземский, О. Ю. Стрелова. – М.: Просвещение, 2003. – 384 с.

3. Любарская, О. В. Развитие исторического образования в России в 1990-е годы / О. В. Любарская // Вестник Российской академии образования. – № 6. – 2016. – С. 34–37.

4. Полякова, А. Ю. Особенности развития исторического образования в России в 1990-е годы / А. Ю. Полякова // Вестник Алтайского государственного университета. – 2014. – Т № 1 (81). – С. 131–134.

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ВИТРАЖНОЙ РОСПИСИ ПО
ОБЩЕРАЗВИВАЮЩИМ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОГРАММАМ В
УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Паляница М.В., студент 5 курса бакалавриата, индустриально-педагогический факультет
Научный руководитель: Копорушко Н.А., старший преподаватель
кафедры изобразительного искусства и методики его преподавания
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
sovichi@mail.ru

Аннотация: Данная статья рассматривает процесс обучения учащихся техники витражной росписи в дополнительном образовании. Рассматриваются необходимые этапы, которые направлены на правильное и более легкое усвоение учащимися данной техники.

Ключевые слова: витражная роспись, дополнительное образование, обучение, учащиеся

В давние времена технологии изготовления и декорирования витражей были известны лишь немногим мастерам, передававшим свои знания из поколения в поколение; для того, чтобы что-то начало получаться, нужно было длительное время обучаться этому ремеслу [2]. В настоящее время процесс создания таких работ доступен широкому кругу людей, а новые техники витражного искусства позволили ему выйти за пределы специализированной мастерской. Так, например, в рамках дополнительного образования детей по общеразвивающим общеобразовательным программам включены в содержание темы по технике витражная роспись. Это сделано по той причине, что декоративно-прикладное искусство, в частности витражная роспись обогащает творческий кругозор учащихся, развивает у них нестандартное мышление, чувство свободы, раскрепощенности, индивидуальности, умение вглядываться и наблюдать.

В процессе обучения этой технике так же создаются благоприятные условия для духовно-интеллектуального развития учащихся, происходит развитие познавательной активности и творческой самореализации. Еще техника витражной росписи является одной из основополагающих тем, так как открывает большие возможности для развития инициативы учащихся, будит положительные эмоции, помогает развить трудолюбие, чувство формы и цвета.

Включая в обучение учащихся данную технику важно помнить, что она носит практико-ориентированный характер. То есть процесс обучения должен быть направлен не только на получение теоретической информации, но и на освоение практических умений посредством выполнения реальных упражнений и заданий.

В ходе анализа ряда дополнительных общеразвивающих общеобразовательных программ (период 2020-2022 годы) художественной направленности (программа «Витраж», срок реализации 4 года, автор И.Р. Золотая; программа «Витраж в технике «тиффани»», срок реализации 1 год, автор Л.Н. Пименова; программа «Витражные фантазии», срок реализации 1 год, автор Т.В. Шереметова; программа «Палитра», срок реализации 3 года, автор А.Е. Овчинникова и ряда других программ), которые включают тематику витража и витражной росписи, мы определили, что они в своем содержании предполагают базовый уровень знаний, который способен удовлетворить интерес учащихся, расширить их осведомленность в данной художественно-творческой области. В результате подобного исследования можно выделить следующие задачи, которые перед собой должен ставить каждый педагог дополнительного образования при обучении учащихся данной технике:

1. Ознакомление учащихся с мировой и отечественной историей, традициями росписи

по стеклу.

2. Обучение учащихся композиции, последовательному изображению предметов (объектов) и пространства.

3. Обучение учащихся техническим приемам и технологиям росписи по стеклу.

4. Формирование и развитие у учащихся художественно-творческого видения мира.

5. Воспитание воли, терпения, трудолюбия, упорства в достижении цели и ответственности за свою работу.

Что касается самого процесса обучения витражной росписи то он должен происходить в несколько подготовительных этапов, и только тогда учащийся сможет работать непосредственно с витражными красками и контурами. Поэтому, во-первых, на ранней стадии знакомства учащихся с техникой витражной росписи, как минимум необходимо вводное занятие, на котором они познакомятся с историей витража, способами его изготовления и техникой витражная роспись, а также узнают при помощи каких инструментов и материалов выполняются подобные работы. Следующим этапом будет процесс обучения учащихся витражной росписи, направленный на практическую работу. Здесь можно разработать ряд упражнений или задание, которое будет реализовываться на листе бумаги, например акварельными красками, фломастерами или цветными карандашами. Подобные задания станут некой базой при осваивании особенностей витражной композиции, правил смешивания цветов и разбавления красок для их высветления, понимания прозрачности красок в зависимости от их тона, выбора цветовой палитры; ознакомятся со способами наложения красок на плоскость. Обозначенные педагогом задания в результате могут стать для учащихся частью одной творческой работы. То есть промежуточной «ступенью» по созданию эскиза для конкретной композиции.

На стадии отрисовки изображения на листе бумаги педагогу важно акцентировать внимание учащихся на то, что рисунок необходимо делить на отдельные плоскости при этом все контурные линии должны смыкаться, так как для дальнейшей заливки краски на стекле это условие является главным. Оно помогает предотвратить протекание краски на соседнюю плоскость.

По выполнению описанного этапа следует следующий, его также можно отнести к подготовительному. В него входят тренировочные задания, а именно выполнение упражнений непосредственно витражными контурами и витражными красками на небольшой плоскости стекла или оргстекла или ПЭТ. Это действие поможет учащимся приноровиться к работе с представленными материалами, контролировать толщину контура и его направление по поверхности плоскости, поставить руку с целью проведения более ровных линий контура и заливки краски, а также плавных переходов при вливании одного цвета в другой.

Завершающим этапом при обучении учащихся выраженной росписи будет составление композиции на тему. Таких заданий может быть несколько, все зависит от цели и задач программы и ее содержания. Единственно что в таком случае следует учитывать педагогу это усложнение технических приемов и технологических способов, используемых при реализации творческой композиции.

Таким образом, организация обучения учащихся витражной росписи в дополнительном образовании является важным элементом осваивания изобразительного и декоративно-прикладного искусства. Создавая свою композицию на стекле, учащиеся приобретает опыт создания художественного произведения и имеют возможность погрузиться в творческий процесса.

Библиографический список

1. Мисник-Латушко Е. Н. Витражная роспись. Пятнадцать ярких идей / Е. Н. Мисник-Латушко. – М. : «АСТ-ПРЕСС», 2014. – 64 с.

2. Спирито, М. Витражное искусство и техника росписи по стеклу / М. Спирито. – М. : «Альбом», 2006. – 128 с.

ТЕХНОЛОГИЯ ЛЭПБУК КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛОГИЧЕСКИХ УМЕНИЙ «ОБОБЩЕНИЕ» И «ВЫДЕЛЕНИЕ ГЛАВНОГО» В НАЧАЛЬНОМ КУРСЕ ГЕОГРАФИИ

Перевозкина Д.А., студент 5 курса бакалавриата, естественно-географический факультет
 Научный руководитель: Щипцова Е.А., канд. геогр. наук, доцент кафедры географии
 ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
 perevozkina.d29@gmail.com

Аннотация. Возможность использования технологии лэпбук для формирования логических умений «обобщать» и «выделять главное» в условиях необходимости поиска новых путей их выработки. Анализ системы вопросов и заданий учебника УМК «Полярная звезда» 5 класса по географии на предмет возможности формирования логических умений.

Ключевые слова: технология лэпбук, умения «обобщать», «выделять главное», учебник

Одним из важнейших компонентов интеллектуального развития личности является владение основными логическими приемами и операциями. Отсутствие и недостаток их мешает обучающему полноценно познавать мир. Поэтому необходимо разрабатывать и развивать новые пути и средства формирования логических умений, и одним из таких средств может стать использование технологии лэпбук. Под логическими умениями понимаются способы и приёмы выполнения логических операций мышления, обеспечиваемые совокупностью приобретённых знаний.

Обобщение – это интеллектуальное умение, опирающееся на логические операции и имеющее результатом мысленное объединение предметов и явлений на основе сходства их признаков. Получение из исходного объема данных, данных уменьшенного объема. Выделение главного – это определение предмета мысли, сущности данной информации.

Формирование логических умений в начальном курсе географии может осуществлять различными способами, методами и приемами: заполнение таблицы, упражнения «Составить цепочку», «Составить план рассказа» и многие др. [2].

Одним из способов формирования и проверки сформированности логических умений может быть система вопросов и заданий, представленных в учебниках. Нами был проанализирован учебник УМК «Полярная звезда» начального курса географии, 5-6 класс, что отражено в таблице 1 [1]. В нем 30 % вопросов относятся к умению обобщать, 24 % к умению выделять главное. Что говорит о том, что данный учебник имеет хорошую систему вопросов и заданий, которые можно использовать для формирования логических умений: обобщать и выделять главное.

Таблица 1 – Распределение вопросов на обобщение и выделение главного за 5-6 класс

	Обобщение	Выделение главного	Всего
5 класс	48/27 %	37/21 %	179/100 %
6 класс	59/34 %	46/26 %	176/100 %
Итого	107/30 %	83/24 %	351/100 %

Составлено по результатам собственных исследований.

Тем не менее, учебник не должен оставаться единственным способом формирования логических умений. Мы предлагаем использовать технологию лэпбук.

Лэпбук – это интерактивное пособие в виде папки формата А4 или А3, сложенной определенным способом, наполненную различными вкладками, представляющими материал по какой-то определенной теме. Применение технологии лэпбук имеет большое количество

преимуществ, одним из важных является возможность упростить, обобщить и структурировать сложные темы, сделать их нагляднее и интереснее [3].

Для 5-6 классов данная технология вполне интересна и приемлема. Начальный курс содержит большой объем сложной информации, которую необходимо усвоить.

Это было подтверждено в ходе разработки лэпбуков и проведения уроков с их использованием на обобщение по теме «Литосфера». В ходе проведения данного урока наблюдался более высокий уровень заинтересованности обучающихся, они были более эмоциональны и вовлечены в процесс.

Для выявления возможности использования технологии лэпбук как средства формирования логических умений «обобщение» и «выделение главного» в начальном курсе географии были проведены уроки в двух классах: в 6 «А» и в 6 «Г» школы № 12 г. Благовещенска.

Было подготовлено и проведено в общей сложности 4 полных урока по темам: «Рельеф суши. Горы», «Рельеф суши. Равнины», и проведен письменный опрос для фиксирования результатов для сравнения.

Два урока, проведенных в 6 «Г» включали использование ранее подготовленного лэпбука, а в качестве домашнего задания на тему «Горы» обучающиеся должны были разработать и подготовить по 1 заданию, суть которого – выделение главного.

В 6 «А» два урока проводились с использованием стандартных средств обучения и заданием было – выделить главную информацию параграфа в 2-3 предложениях.

Выполнение частичной разработки лэпбука осуществлялось следующими способами: составление кроссворда, ребусы, соединения, пазл, мини-тест и др.

Все подготовленные обучающимися задания на следующем уроке было предложено обменять и решить. Данный формат был интересен и встречен с радостью.

В 6 «А» классе большая часть ответов действительно являлась главной информацией, представленной в параграфе. Тем не менее, часть информации можно отнести скорее к второстепенной, многие предложения были большими по объему и содержали лишнюю информацию, некоторые же сделали что-то вроде мини-конспекта.

В каждом классе в начале 3 урока был проведен письменный опрос, состоящий из 5 заданий. Все вопросы относились к пройденному ранее разделу «Литосфера». Опрос содержал вопросы на проверку умения выделять главное и обобщать.

В классе с использованием лэпбука средний процент выполнения заданий составил 62,1 %. В классе без использования лэпбука средний процент выполнения заданий составил 59,4 %.

Разница оказалась не большой и составила порядка 3 %. В классе, уроки в котором проходили с использованием лэпбука все задания, за исключением 1, выполнены лучше. Отрыв составляет от минимальных 4 % до максимальных 17 %. Возможно разница и не существенна, но обучающиеся 6 «Г» класса поделились тем, что при выполнении заданий вспоминали не только учебник, но и лэпбук, картинки из него.

Таким образом, можно сделать вывод, что формирование логических умений возможно с помощью использования лэпбук. Работа с ним может осуществляться через применение его на уроках, а также в качестве домашнего задания. Проведенные уроки показали, что использование лэпбук для формирования логических умений: обобщать и выделять главное – может увеличить показатели сформированности на 3 %.

Библиографический список

1. Алексеев, А. И. География : 5–6 классы. учеб. для общеобразоват. организаций / А. И. Алексеев, В. В. Николина, Е. К. Липкина и др. – М. : Просвещение, 2021. – 191 с.
2. Паламарчук, В. Ф. Школа учит мыслить / В. Ф. Паламарчук. – М. : Просвещение, 1987. – 208 с.
3. Гатовская, Д. А. Лэпбук как средство обучения в условиях ФГОС / Д. А. Гатовская // материалы VI Междунар. науч. конф. – Пермь : Меркурий, 2015. – С. 162-164.

ФОРМИРОВАНИЕ ПЕРВОНАЧАЛЬНЫХ НАВЫКОВ ФРАЗОВОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

Петухова Е.С., студент 2 курса магистратуры ФПП
Научный руководитель: Рудакова Н.П., канд. пед. наук, доцент
зав. кафедрой логопедии и олигофренопедагогики
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»

Аннотация: в статье рассматривается проблема формирования фразовой речи у детей с расстройством аутистического спектра в условиях инклюзивного образования. Анализируются разные методики, направленные на формирование и развитие фразовой речи детей с РАС.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, коррекция, формирование, развитие

Вербальная имитация – это способность точно повторить то, что вы слышите. Ребенок должен уметь подражать, чтобы научиться говорить. Именно эта способность к звукоподражанию играет большую роль в последующем усвоении речи [3]. Р. Шрамм в коррекционной работе с детьми с расстройством аутистического спектра использует вербальную имитацию.

Автор считает необходимым применять в коррекционной работе жестовые подсказки. Ребенка нужно учить больше, чем одному жесту, особенно в начале обучения. При обучении ребенка общению с помощью языка жестов важно помнить, что его жесты предназначены только для перехода к разговорной речи [3].

На основании анализа научно-методической литературы нами были выбраны методы и приемы логопедической работы по формированию и развитию фразовой речи.

Экспериментальную группу составили 9 детей в возрасте от 8 до 11 лет, из них 6 мальчиков и 3 девочки из общего числа обучающихся МОАУ СОШ №22 г. Благовещенска с расстройством аутистического спектра.

На этапе констатирующего эксперимента удалось выяснить, что у учащихся наблюдаются стойкие аграмматизмы, речь состоит из эхололий. У некоторых детей нарушено понимание речи.

В формирующем эксперименте использовалась модифицированная методика Роберта Шрамма (3). Для использования данной методики в работе с детьми с расстройством аутистического спектра, мы составляли речевой материал самостоятельно, так как у школьников разный уровень сформированности фразовой речи.

Для развития игровой деятельности детей в коррекционной работе использовались игрушки, а также применялась АВА-терапия и система поощрения детей. Перед занятием с ребенком проводилась психогимнастика, на которой ребенку предлагали успокоиться и настроиться на дальнейшую коррекционную работу. За правильно выполненное задание детей поощряли (лизун, пазлы, сенсорные мешочки).

Коррекционная работа строилась по следующим принципам:

1. Принцип системности. Работа проводилась не только на индивидуальных логопедических и дефектологических занятиях, но и на уроках, переменах.
2. Принцип поэтапной работы. Учащимся предлагались сначала легкие задания, и только после того, как они могли их освоить, им давались сложные задания.
3. Принцип комплексного подхода. Над фразовой речью работал не только логопед, но и учитель, тьютор, психолог, дефектолог.

4. Принцип индивидуального подхода. В ходе коррекционной работы учитывались индивидуальные особенности поведения ребенка.

5. Этиопатогенетический принцип. При построении коррекционного маршрута внимание обращалось на причины и механизмы нарушения речи учащихся.

Некоторые задания давались детям вне логопедических занятий. Тьютор и классный руководитель учили учащихся с расстройством аутистического спектра выражать свои просьбы на уроках и переменах. Приведем примеры заданий.

Задание №1

Цель: формирование и развитие повторной фразовой речи.

Ребенку предлагалось повторить предложение за педагогом. Для наглядности использовались сюжетные картинки.

- 1) Таня мыла бусы; 2) Таня мыла козу;
- 3) Таня мыла ванну; 4) Таня мыла кису;
- 5) Таня мыла вазу; 6) Таня мыла дыню.

Задание №2

Цель: научить ребенка выражать свои просьбы при помощи речи.

Фрагмент перемены между уроками.

Ребенок открывает портфель и достает воду. Учитель: Скажи как я «Я хочу пить».

Ребенок: Я хочу пить.

Задание №3

Цель: формирование и развитие повторной фразовой речи.

Фрагмент индивидуального логопедического занятия.

Логопед: Посмотри на картинку, в лесу совсем пусто. Давай приклеим картинки животных в лес. Назови как я «В лесу киса». Ребенок: В лесу коза. Логопед: В лесу лиса. Ребенок: В лесу лиса. Логопед: В лесу жаба. Ребенок: В лесу жаба. Логопед: В лесу оса. Ребенок: В лесу оса.

Задание №4

Цель: формирование и развитие навыка составления простого предложения с опорой на сюжетную картинку.

Ребенку предлагалось составить предложения по сюжетной картинке.

- 1) Мальчик лежит в кровати;
- 2) Папа читает книгу;
- 3) Собака спит;
- 4) Киса сидит на окне.

В целом, проведенная коррекционно-логопедическая работа, повысила уровень сформированности фразовой речи у детей с РАС. Все учащиеся экспериментальной группы повысили навык понимания, повторения и составления фразовой речи. Они стали лучше понимать инструкции педагогов, некоторые учащиеся научились выражать свои просьбы.

Библиографический список

1. Гилберт, К. Аутизм. Медицинское и педагогическое воздействие: кн. для педагогов-дефектологов / К. Гилберт, Т. Питерс. – М. : ВЛАДОС, 2005. – С.144.
2. Нуриева, Л. Г. Развитие речи у аутичных детей : методические разработки. – Изд.10-е. – М. : Теревинф, 2021. – 106с.
3. Шрамм, Р. Детский аутизм и АВА (Applied Behavior Analysis) : терапия, основанная на методах прикладного анализа поведения / Р. Шрамм ; пер. с англ. З. Измайловой-Камар ; науч. ред. С. Анисимова. – Екатеринбург 6 Рама Пабблишинг, 2013. – 208 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕЙРОСЕТЕЙ В ПРЕПОДАВАНИИ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН

Пиллер И.К., студент 4 курса бакалавариата, историко-филологический факультет
Научный руководитель: Буяров Д.В., канд. филос. наук, доцент,
заведующий кафедрой всеобщей истории, философии и культурологии
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
piller.ilya@mail.ru

Аннотация: в статье описываются возможности использования одной из передовых технологий современности – нейросетей, которые могут всецело перевернуть подход к преподаванию как в школе, так и в высших учебных заведениях и способны заложить базу для появления того самого учителя будущего, который будет опираться на искусственный интеллект в ходе своей педагогической практики.

Ключевые слова: нейросеть, искусственный интеллект, траектории обучения

Мир не стоит на месте – искусственный интеллект развивается с невероятно большой скоростью. Еще пару десятилетий назад люди не могли и предположить о том, что машина с ними будет общаться, создавать картинки по запросу, или даже выполнять какие-то серьезные задачи.

Нейронные сети состоят из слоев связанных между собой искусственных нейронов, которые обучаются выдавать правильные решения на выходе при подаче соответствующих входных сигналов. В образовании нейросети могут использоваться, например, для построения «шкалы вовлеченности» с целью снижения отсева учащихся [1, с. 111].

На момент начала 2023 года большую популярность набрал сервис от OpenAI под названием ChatGPT, который способен поддерживать диалог на любые темы, писать работы, решать задачи. Нейросети уже давно применяли в обучении, но это было настолько редким явлением, что можно назвать экспериментальной методикой, однако с появлением ChatGPT и развитием других нейросетей повсеместно в странах Запада стали применять их в персонализированном обучении.

Каким образом можно применять нейросети в преподавании учебных дисциплин? В идеале, необходима облачная система, данные из которой и будет получать нейросеть исходя из данных учеников на смарт-часах, смартфонах и прочих гаджетах [2, с. 24, 26]. Теперь о вариантах применения нейросети: в первую очередь, выстроить индивидуальные траектории обучения. В российской школе учителю-предметнику нужно помогать отстающим ученикам, но де-факто он вообще не может этого сделать из-за огромного числа классов и таких учеников. В таком случае и может помочь нейросеть. Она может выявить проблемные темы, сгенерировать задания и учебный материал, который будет более доступен для учеников, что отстают по предмету. Также искусственный интеллект позволяет выстроить обучение с учетом индивидуальных потребностей ученика. На этом специализируется, например, платформа Carnegie Learning. Алгоритм MATHiaU отслеживает действия учеников, их прогресс, дает обратную связь по заданиям, в режиме реального времени оповещает преподавателя, когда ученику нужна помощь. Все это помогает определить, где возникают трудности у конкретного учащегося или класса, и исправить ситуацию [3].

Во-вторых, нейросеть можно упростить работу учителя. Она может подготовить конспект урока, основываясь на данных учебника и дополнительных материалов, сделать презентацию, на которой будут отображены основные тезисы темы. По данным McKinsey, в среднем учителя тратят более 20 % рабочего времени на проверку заданий и выполнение административных обязанностей [3].

В-третьих, развитие личностных качеств учеников. В основной школе ученики обязаны подготовить как минимум 1 проект. Естественно, что многие из них не понимают, как и что делать, в результате чего бороздят Интернет с целью скачать материалы, подготовить текст и презентацию на защиту и уйти с хорошей оценкой. Нейросеть может на основе предпочтений ученика подготовить несколько вариантов развития идеи проекта. Условно говоря, если ему нравится проект по защите окружающей среды, но ни он, ни учитель не знают, как и что лучше всего сделать, то в таком случае нейросеть подготовит тезисы, из которых можно выбрать то, что будет интересно. Так же, как было в прошлых пунктах, ученики могут воспользоваться нейросетью в подготовке к защите проекта, а именно подготовить текст или презентацию [4].

Это только лишь часть возможных вариантов использования нейросетей в преподавании учебных дисциплин, поскольку сами нейросети продолжают подвергаться обучению со стороны огромного количества IT-специалистов. Однако если уже на таком начальном этапе существования нейросетей они могут настолько серьезно повлиять на жизнь человека, то что же будет дальше? Этим вопросом задаются абсолютно все, поскольку было снято множество фильмов про искусственный интеллект, и во многих из них она не выглядела дружественной.

Подводя итог, стоит сказать о том, что не нужно полностью опираться на нейросети, как бы они не упрощали работу, поскольку все еще они не являются гарантом качества. Да и если будут таковыми, все равно нужен баланс, ведь человека заменить полностью нельзя.

Библиографический список

1. Другова, Е. А. Искусственный интеллект для учебной аналитики и этапы педагогического проектирования: обзор решений. Вопросы образования / Е. А. Другова, И. И. Журавлева, У. С. Захарова, В. Е. Сотникова, К. И. Яковлева // Educational Studies Moscow. – 2022. – №4. – С. 107–153.

2. Коляда, М. Г. Искусственный интеллект как движущая сила совершенствования и инновационного развития в образовании и педагогике / М. Г. Коляда, Т. И. Бугаева // Информатика и образование. – 2019. – № 10. – С. 21–30.

3. Будущее уже здесь : как искусственный интеллект меняет образование. URL: <https://theoryandpractice.ru/posts/20442-budushchee-uzhe-zdes-kak-iskusstvennyy-intellekt-menyayet-obrazovanie> (дата обращения: 26.03.2023).

4. Нейросеть ChatGPT в Московском образовании и её возможности. URL: <https://vc.ru/s/1606721-neyroseti-v-obrazovanii/644272-neyroset-chatgpt-v-moskovskom-obrazovanii-i-ee-vozmozhnosti> (дата обращения: 26.03.2023).

ПРОЕКТИРОВАНИЕ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ КУРСА ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ «КАСТОМИЗАЦИЯ ОДЕЖДЫ»

Подвойская А.В., студент 5 курса бакалавриата, индустриально-педагогический факультет
Научный руководитель: Шкуркина Е.С., старший преподаватель
кафедры экономики, управления и технологии
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
economica@bgpu.ru

Аннотация. В статье рассматривается курс внеурочной деятельности «Кастомизация одежды», который направлен на развитие творческих навыков у обучающихся. В курсе предлагается изучить различные техники декорирования одежды, в том числе нанесение рисунков, вышивку, аппликацию, печать и окрашивание тканей.

Ключевые слова: проектирование, рабочая программа, внеурочная деятельность, кастомизация одежды, элективный курс

Внеурочная деятельность в школе – это важный элемент образовательного процесса, позволяющий расширить кругозор учеников, развить их творческие и умственные способности, а также формировать социальные навыки. На сегодняшний день внеурочная деятельность стала очень важной частью учебного и воспитательного процесса, так же используется, как форма проведения досуга обучающихся в свободное от уроков в школе.

Одним из подходов к организации внеурочной деятельности является проектирование курса, который бы обучал обучающихся определенным навыкам или знаниям. Проектирование является важной и значимой функцией любого педагога, не менее значимая, чем организаторская или коммуникативная. Проектирование рабочей программы состоит в том, чтобы создавать предположительные варианты предстоящей деятельности и прогнозировать её результаты.

Первый шаг в проектировании курса внеурочной деятельности – это определение целей и задач курса. Цели должны быть конкретными, измеряемыми и достижимыми через определенное время. Задачи могут включать в себя конкретные умения или знания, которые обучающиеся должны освоить в процессе курса.

Также необходимо выбрать форму и методы обучения. Форма курса может быть лекциями, мастер-классами, открытыми уроками, практическими занятиями и т.д. Методы обучения могут включать в себя индивидуальную работу, работу в группе, ролевые игры, дискуссии и т.д. Необходимо выбрать форму и методы обучения, которые соответствуют целям и задачам курса и позволяют максимально эффективно добиться желаемых результатов.

Следующий шаг – это выбор материалов и инструментов для проведения курса. Материалы могут включать определенные книги, видеоуроки, презентации и т.д. Инструменты могут включать программное обеспечение, обучающие игры, мультимедийное оборудование и т.д. Необходимо выбрать материалы и инструменты, которые подходят для целей и задач курса и позволяют обучать определенному навыку или знанию максимально эффективно.

Наконец, важно оценить результаты курса. Оценка может быть качественной или количественной, и должна позволять определить, достигнуты ли цели и задачи курса. Необходимо также рассмотреть, как можно улучшить курс в будущем, исходя из оценки результатов.

Проектирование курса внеурочной деятельности – это сложный, но важный процесс, который может существенно повысить эффективность образовательного процесса. Правильно организованный курс может не только помочь детям развиваться и усваивать новые зна-

ния, но и укрепить мотивацию к обучению и повысить интерес к учебе. Всё вышеперечисленное послужило для разработки программы элективного курса «Кастомизация одежды».

Кастомизация одежды – это один из наиболее популярных видов внеклассной деятельности, который позволяет ученикам проявить свою креативность и индивидуальность, а также научиться работать с различными материалами и техниками.

В качестве основных достоинств рабочей программы курса внеурочной деятельности необходимо отметить её направленность на индивидуальное развитие школьников, которые реализуются в увлекательной, практической деятельности для учащихся. Отличительными чертами данной программы является то, что занятия на элективном курсе направлены на реализацию профориентации обучающихся, а также здесь осуществляется интеграция с предметом экономика.

Программа элективного курса является продолжением программы «Технология» в изучении обработке ткани (роспись), профориентации. В рамках элективного курса предполагается изучение нанесения рисунка на предметы одежды, а также более углубленное изучение профессии дизайнер-кастомайзер, такое подробное изучение профессии не запланировано в рамках учебного курса.

При подборе и расположении материала в программе нужно рассчитать время реализации курса. Изучаемый материал программы должен быть логично связан по содержанию и хорошо структурирован, а также иметь определенную степень новизны и мотивирующий потенциал. Занятия курса внеурочной деятельности должны обеспечивать активные методы обучения, чтобы дать возможность учащимся лучше познакомиться с творческой и профессиональной деятельностью, как в теории, так и на практике.

Таким образом, в результате прохождения программы курса «Кастомизации одежды» обучающиеся получают не только новые знания и навыки, но и эстетическое удовлетворение от создания своих собственных, уникальных вещей. Кастомизация одежды становится все более популярной не только среди школьников, но и среди взрослых, что говорит о ее актуальности и значимости в современном мире моды и творчества.

Библиографический список

1. Андреев, В. И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития / В. И. Андреев. – Казань, Центр инновационных технологий, 2003. – 608 с.
2. Бухарова, Г. Д. Общая и профессиональная педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / Г. Д. Бухарова, Л. Д. Старикова. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 336 с.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ УЧИТЕЛЮ ГЕОГРАФИИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЗНАНИЙ ОБ ОБЪЕКТАХ МАТЕРИАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ ГОРОДОВ

Полякова К.Е., студент 5 курса бакалавриата, естественно-географический факультет
Научный руководитель: Репринцева Ю.С., д-р пед. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
reprinceva1986@mail.ru

Аннотация. В статье предлагаются методические рекомендации учителю географии по формированию знаний обучающихся на примере изучения городов.

Ключевые слова: знания, объекты материальной культуры, города

Город – крупный населённый пункт, население которого заняты, как правило, не сельским хозяйством. Имеет развитый экономический и хозяйственный комплекс. Представляет собой совокупность архитектурных, инженерных сооружений, обеспечивающих жизнедеятельность жителей [1].

Изучение городов на уроках географии в школе призваны сформировать у учеников географические, научные представления об особенностях развития городов.

Формирование знаний происходит поэтапно. Начиная с 5-го класса уже изучаются первые понятия, и постепенно идёт усложнение материала. Важно, на каждом следующем курсе учитывать знания предыдущих курсов.

Развитию и формированию знаний об объектах материальной культуры на примере изучения городов способствует включение периодически меняющихся методов и форм обучения на разных этапах урока в классах с 5 по 9.

Так как в 5–6 классе, как раз, происходит знакомство учеников с изучением древних городов, им нужно не только уяснить первые понятия, но ещё и освоить первые важные учебные навыки.

В 7 классе вы должны объяснить специфику типологии городов. Следует, ознакомиться с основными географическими процессами, размерами городов, событиями, новыми понятиями. Научиться самостоятельной работе с типологическим планом по изучению конкретного города или городов и в дальнейшем его соблюдать. Обладать навыком работы с картой, учиться анализировать.

В 8 классе идёт ещё более углубленное изучение. К примеру, такое как, природно-хозяйственные зоны. И тогда стоит помнить, что ученикам нужно не просто рассказать научный текст, но и во влечь в работу на уроке, заинтересовать. Это можно сделать с помощью разных методов обучения, опираясь на задачи урока.

В старших класс можно уже усложнять задания, ученики должны уже уметь работать с картой, понимать её и читать. Овладеть навыком самостоятельной работы, самостоятельно анализировать текст и решать задания. Здесь можно обучающимся углубиться в историю городов. По мимо учебному материалу, допустимо работать или опираться на вне учебный.

При организации и осуществлении учебно-познавательной деятельности, стимулировании и мотивации, контроле и самоконтроле в своей практике можно использовать традиционные или современные методы обучения:

- дискуссия;
- игровые методы;
- наглядные методы;
- картографический метод.

В настоящее время существует множество методов обучения, которые помогают активизировать познавательную деятельность и сконцентрироваться на уроках географии. Методы, которые систематизируют и закрепляют знания, способствует к их осознанному применению. Ученик становится заинтересованным, равноправным участником обучения. У него происходит отход от стандартного мышления, стереотипа действий, что позволяет развить стремление к знаниям, создать мотивацию к обучению. При использовании нетрадиционных, современных методов и приемов обучения у детей развивается логическое мышление, появляется интерес не только к определенной теме, но и к предмету в целом [2].

Отдельно выделю картографический метод. Географическая карта является языком географии, изучение городов на уроке географии, практически, невозможно без её использования. По карте можно определять географическое положение любого пункта земли: насколько он удалён от полюсов, от экватора, в каком тепловом поясе и в какой зоне он находится, каково его отношение к морю, его связь с хозяйственными, политическими и культурными центрами.

Одним из основного навыка при изучении темы городов и в общем на уроках географии является определение географических координат по географической карте, это тоже отрабатывается при непосредственной работе с географическими картами.

Применение вышеперечисленных методов при формировании знаний об объектах материальной культуры на примере изучения городов является безусловно важным средством.

Библиографический список

1. Введение. Город и городская среда. Основные понятия. – URL: https://geo.bsu.by/images/pres/geoeso/gor/gor_1.pdf (дата обращения 04.04.2023).
2. Таможня, Е. А. Методика обучения географии : учебник и практикум для академического бакалавриата / Е. А. Таможня, М. С. Смирнова, И. В. Душина ; под общ. ред. Е. А. Таможней. – Издательство Юрайт, 2016. – 321 с.

РАЗРАБОТКА И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭКОЛОГО-КРАЕВЕДЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РАСТЕНИЙ В КУРСЕ БИОЛОГИИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Помелова А.С., студент 2 курса магистратуры, естественно-географический факультет
Научный руководитель: Коломеец О.П., канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедры биологии и методики обучения биологии
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
pomelova_68@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрены основные группы эколого-краеведческих заданий, которые применяются в учебном процессе при изучении биологии в 7 классе.

Ключевые слова: краеведение, эколого-краеведческие задания, эколого-краеведческие знания, школьный курс биологии

В современных условиях экологическая составляющая образования весьма актуальна, особенно при обучении биологии. В соответствии с требованиями ФГОС экологическое образование и воспитание реализуется как в урочной, так и внеурочной деятельности. В рамках этих видов деятельности возможно и целесообразно использование разнообразных эколого-краеведческих заданий при изучении различных живых организмов, в том числе и растений.

Принимая за основу классификацию экологических заданий, предложенную О. И. Ткачевой [1] и учитывая специфику краеведения как принципа обучения, мы считаем возможным выделение нескольких групп учебных заданий эколого-краеведческого содержания:

- первая группа заданий: направлена на формирование и развитие экологических и краеведческих понятий, а также их объединение и преобразование в новое качество, т.е. это задания о среде и факторах среды, аутоэкологических, популяционно-экологических, биогеоценотических, социально-экологических закономерностях, видах растений своей местности, растительном мире своей местности и другие;

- вторая группа заданий: включает задания, ориентированные на формирование и развитие интеллектуальных умений (в процессе решения теоретических, практических и теоретико-практических задач), а именно:

а) умений использовать общие приемы мыслительной деятельности при изучении экологического и краеведческого материала (анализа, синтеза, сравнения, обобщения, аналогии, систематизации, доказательства);

б) умений использования специальных приемов на установление связей в природных (социоприродных) системах (нахождения причин по следствию, прогнозирование последствия какого-либо явления, установления структурно-функциональных зависимостей, взаимосвязи по типу целостных воздействий, установления многообразия связей в природе);

- третья группа: это группа заданий, способствующая формированию и развитию ценностного отношения к природным объектам своей местности. Такие задания раскрывают ценность и уникальность живых организмов, обитающих в ближайшем природном окружении, хорошо знакомых обучающимся, а потому имеющим для них особую значимость. Кроме того задания данной группы поясняют ценность и уникальность практической деятельности человека, в первую очередь, имеющей природоохранную направленность. В эту же группу входят учебные задания, предполагающие наблюдение и оценивание состояния местного природного окружения, а также задания, предусматривающие оценивание конкретных действий человека в природе. Такие задания направлены на формирование оценочных умений у обучающихся;

- четвертая группа: задания, ориентированные на развитие познавательной активности и самостоятельности обучающихся (репродуктивные, поисковые и творческие) т.е. разноуровневые задания.

В процессе анализа школьной программы по биологии (УМК авторского коллектива под руководством В.В. Пасечника) мы выяснили, что растения изучаются в 7 классе, в неделю проводится один урок биологии. В учебнике по биологии, соответствующем данной учебной программе, приводятся названия растений, произрастающих в европейской части нашей страны, перечень данных растений немногочисленный. Поэтому, для того чтобы формировать у обучающихся ценностное отношение к природным объектам и эколого-краеведческие знания, целесообразно использовать в качестве типичных представителей систематических групп растений виды растений, встречающиеся в родной местности, и рассматривать на этих примерах биологические и экологические особенности растений разных систематических групп. Данная работа может успешно осуществляться самим учителем, в том числе и при использовании заданий эколого-краеведческого содержания.

Такие задания ориентированы на формирование эколого-краеведческих знаний, а именно:

- о среде обитания и условиях обитания местных видов растений;
- об образе жизни растений, их приспособлениях к условиям окружающей среды;
- о популяции растений, а также ареале распространения видов растений и их взаимоотношениях;
- о природных растительных сообществах (фитоценозах);
- о фоновых видах растений конкретной местности;
- о роли местных видов растений в природе и хозяйственной деятельности;
- о сезонных явлениях в жизни растений конкретной местности, сроках наступления и причинах этих явлений;
- о видах растений, которые указывают на особенности конкретной местности;
- об антропогенном воздействии на растительные сообщества конкретной местности;
- об учете природных богатств родного края и рациональном их использовании;
- о комплексной системе наблюдений, оценке и прогнозировании изменений растительного сообщества;
- о научных основах охраны природы;
- о роли молодёжи (школьников) в охране природы родного края [2].

Задачей нашего исследования стало составить комплект учебных заданий эколого-краеведческого содержания применительно к изучению растений в 7 классе, разработать методические рекомендации к их использованию в учебном процессе. Считаем, что эта работа поможет учителю реализовать краеведческий принцип обучения, сформировать у обучающихся все необходимые умения, которые обозначены в образовательном стандарте. Применение эколого-краеведческих заданий в учебном процессе будет способствовать формированию ценностного отношения к окружающему миру, бережного отношения к родному краю.

Библиографический список

1. Ткачева, О. И. Методика использования системы биологических задач в экологическом образовании школьников : специальность 13.00.02 «Методика обучения биологии» : Диссертация на соискание степени кандидата педагогических наук / О. И. Ткачева ; Российский государственный педагогический университет. – Санкт-Петербург, 1996. – 358 с.

2 Станкевич, П. В. Формирование и развитие экологических и краеведческих понятий во взаимосвязи в курсе биологии 7–8 классов (раздел «Животные») : специальность 13.00.01 «Методика обучения биологии» ; Диссертация на соискание степени кандидата педагогических наук / П. В. Станкевич ; Российский государственный педагогический университет. – Санкт-Петербург, 1994. – 384 с.

ОБУЧЕНИЕ УЧАЩИХСЯ НАВЫКАМ ИЗОБРАЖЕНИЯ ПЕЙЗАЖА НА УРОКАХ ЖИВОПИСИ В 7 КЛАССЕ

Прохоренко А.С., студент 5 курса бакалавриата, индустриально-педагогический факультет
Научный руководитель: Дроздов С.А., канд. пед. наук,
доцент кафедры изобразительного искусства и методики его преподавания
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»

Аннотация: данная статья посвящена вопросу обучения учащихся навыкам изображения пейзажа на уроках живописи в 7 классе. Раскрывается актуальность развития данного навыка для учеников, а также формирование пониманий основных тенденций в сфере преподавания живописи по разделу «пейзажное рисование» в детской школе искусств.

Ключевые слова: учащиеся, изобразительные навыки, пейзаж, живопись в 7 классе

Изучение пейзажа является неотъемлемой частью любой программы по изобразительному искусству вне зависимости от того, это учебный курс общеобразовательной школы или школы искусств. В рамках данной статьи рассматривается изучение темы пейзажного рисования на уроках в Детской школе искусств по авторской программе А.Г. Трехлеб [4]. Данная программа соответствует современным ФГОС и ориентирована не только на формирование теоретической базы по живописи и определенных практических навыков, но и на развитие каждого ученика в соответствии с его индивидуальными особенностями, способностями и возможностями.

Основной целью данной программы является художественно-эстетическое развитие каждого ребенка. В целом пейзажное рисование помогает ученику сформировать понимание пропорций, изображения динамики (ветра, дождя, течения реки, движение волн и так далее), понимание цветовой гаммы, особенности композиции пейзажа [2]. Особо важным в данном случае становится развитие навыка по формированию пространственного мышления, так как на пейзаже всегда присутствует несколько зон, основной контекст, горизонты и прочие нюансы, которые необходимо понимать для того, чтобы нарисовать правильный пейзаж.

На уроках применяется следующее построение:

- вводный материал (приветствие, обозначение тезиса по уроку);
- постановка проблемы (формулирование потенциально получаемых навыков);
- теоретическая часть (рассказ по теме, сопровождаемый иллюстративным материалом);
- практическая часть (выполнение коллективного задания);
- самостоятельная работа (выполнение пейзажа в свободной технике самостоятельно);
- рефлексия (подведение итогов урока).

На занятиях по пейзажному рисованию часто применяются нестандартные методы для того, чтобы ученикам было более интересно познавать новый материал. Так одновременно развиваются и познавательные-поисковые навыки, творческая составляющая, и многое другое, так как ученик получает возможность при помощи довольно объемного перечня возможностей создать такой пейзаж, который ему захочется представить аудитории [1].

Примером таких техник может быть рисование мятой бумагой. Такая техника при полном высыхании акварельного рисунка на бумаге дает интересную текстуру, цветовые переходы. Необходимо показать ученикам, как правильно работать с такой техникой: нужно смять лист бумаги в довольно плотный комоч (шарик), затем этим шариком уже набирать акварель и наносить ее на бумагу для рисунка. В такой технике можно выполнить массу цветов, листьев, деревьев, морскую рябь и многие другие компоненты [5].

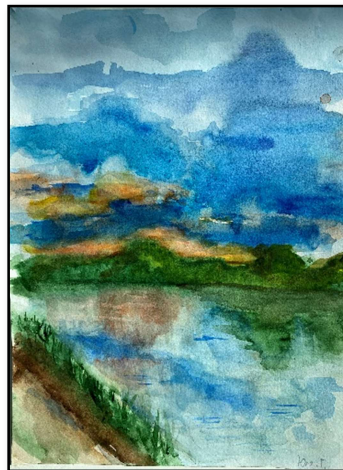


Рисунок 1 – Этапы выполнения пейзажа по прилагаемой теме

Интересный прием – это использование белого карандаша при полном высыхании рисунка – он позволяет высветлить и подчеркнуть многие элементы, которые детям акварелью выполнить крайне сложно.

Еще один не менее интересный прием, который к тому же используется довольно часто в арт-терапии – это кляксография – рисунок кляксами. При правильном подборе и смешивании цветов можно нарисовать прекрасное осеннее дерево, цветы и многое другое. К тому же можно совмещать кляксографию и работу тонкой кистью – придавать кляксе нужную форму [3].

Таким образом, на данный момент обучение рисованию пейзажа является не просто процессом приобретения определенных навыков, но и раскрывает творческую сущность ребенка. Большое количество методов, которые можно применять при выполнении пейзажного рисунка, дают широкий простор для фантазии и самореализации. Это очень важное условие для того, чтобы формировалась открытая и полноценная уверенная в себе личность. Этот тезис полностью соответствует требованиям современного ФГОС по изобразительному искусству.

Библиографический список

1. Кадыйрова, Л. Х. Пленэр : практикум по изобразительному искусству / Л. Х. Кадыйрова. – М. : Владос, 2012. – 104 с. – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=234853> (дата обращения 03.03.2023).
2. Паниотова, Т. С. Основы теории и истории искусств. Изобразительное искусство. Театр. Кино : учебное пособие / Т. С. Паниотова, Г. А. Коробова, Л. И. Корсикова [и др.] ; под редакцией Т. С. Паниотовой. – 5-е, стер. – СПб: Планета музыки, 2020. – 456 с.
3. Степанов, В. Г. Зрительное восприятие и изобразительное искусство / В. Г. Степанов, А. И. Борисова // Педагогика и психология образования. – 2015. – № 4. – URL: <https://e.lanbook.com/journal/issue/311879> (дата обращения 03.03.2023).
4. Трехлеб, А. Г. Программа по учебному предмету ПО.01.УП.05. / А. Г. Трехлеб – 2017 – Белогорье. – 27 с.
5. Хрипунова, Е. А. Внеурочная деятельность по изобразительному искусству : учебно-методическое пособие / Е. А. Хрипунова. – М. : ФЛИНТА, 2017. – 191 с. – URL: <https://e.lanbook.com/book/97130> (дата обращения 03.03.2023).

РОЛЬ ИЛЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРИАЛА В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ

Пустоленко С.И., студент 4 курса бакалавриата, историко-филологический факультет
Научный руководитель: Буяров Д.В., канд. филол. наук,
доцент, заведующий кафедрой всеобщей истории, философии и культурологии
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
stanislav.pust@mail.ru

Аннотация. В статье автором рассматривается роль иллюстративного материала в профессиональной деятельности педагога. Определены технологии, способы и средства, которые подходят под понятие «иллюстративный материал», как они способны повысить уровень УУД и функциональную грамотность обучающихся школы, на их примере автором выделен качественный компонент знаниевой составляющей обучения. Подведены выводы о значимости иллюстративного материала в современной школе.

Ключевые слова: метод, технология, функциональная грамотность, изучаемый материал

В настоящее время образование играет важную роль в развитии общества. Одним из ключевых предметов образовательной программы является обществознание, который знакомит студентов с основными принципами функционирования социума. При этом методика преподавания этого предмета имеет особое значение в формировании у студентов социально-гуманитарных компетенций. Один из важных компонентов методики преподавания обществознания, как и любого другого предмета – это использование иллюстративного материала [1].

Для начала необходимо определить, что такое иллюстративный материал. Иллюстративный материал – это наглядный компонент учебного процесса, который служит для визуального представления учебного материала. Он может быть использован в виде диаграмм, графиков, фотографий, таблиц и других визуальных элементов, которые помогают студентам лучше понять и запомнить изучаемый материал. Использование иллюстративного материала позволяет привлечь внимание студентов, создать интерес и повысить мотивацию к изучению предмета [2]. Таким образом, иллюстративный материал является эффективным средством для оптимизации методики преподавания, повышения качества знаний студентов и развития их критического мышления.

Если говорить о конкретных технологиях. В процессе преподавания следует использовать тексты составного характера, включающие визуальный материал, с которым учащиеся сталкиваются в реальном мире. Одной из иллюстративных форм обучения является квест-технология. Данная технология в целом является и иллюстративной, и интерактивной, но в рамках изучаемой проблемы, авторами рассматривается именно первый аспект. Квест сам по себе – это своего рода задание, которое ставит перед учеником учитель, от успешности выполнения которого будет в итоге зависеть его оценка.

Квест может быть, как подвижным, так и статичным. Суть квеста в том, что учащимся выдаются маршрутные листы, пройдя по которым (реально или виртуально) ученики воспринимают по крупице общую картину материала, которую им стремится преподнести учитель [3].

Также, если говорить об иллюстративном материале, следует отметить значение использования видеоматериалов в образовательных целях. Есть масса обучающего материала по многим темам обществознания, но так как речь идёт о том, как научить школьника гра-

можно воспринимать информацию, то интересным представляется использование неспециализированных роликов (мультипликационные фильмы, фрагменты художественных фильмов), с целью проанализировать и объяснить представленные сюжеты с точки зрения пройденной темы [4].

Стоит сказать, про значимость карикатур в процессе преподавания обществознания. Карикатура есть ни что иное, как авторское сатирическое изображение того или иного явления, интерпретация которого автором имеет цель через нереалистичный гротеск показать неидеальность нашего мира. С их помощью можно находить несовершенства того или иного явления в обществоведческом материале, либо просто, ёмко и понятно объяснить тот или иной аспект темы [5]. В свое время о значении использования карикатур в преподавании истории писала Неведрова О.В. Использование карикатур через развитие целого спектра УУД (универсальных учебных действий): умение увидеть детали в изображении, умения использовать имеющиеся знания в неординарной ситуации, анализ информации, представленной в различных знаковых системах, позволяет в определенной степени формировать и читательскую грамотность. Представленные приёмы хорошо сочетаются между собой обеспечивая максимально качественное восприятие материала учеником. В качестве примера комбинирования технологий разных направлений можно взять тезисное конспектирование с применением карикатур. Перед учащимся можно поставить цель не просто законспектировать материал, а в меру их художественных способностей представить его графически, в том числе в виде карикатурных изображений с последующим пояснением выполненной работы.

Таким образом, иллюстративный материал является важным компонентом методики преподавания обществознания, который позволяет студентам лучше понимать и запоминать изучаемый материал, создавать интерес и повышать мотивацию к учебе. Использование иллюстративных материалов приводит к оптимизации методики преподавания, повышению качества знаний и развития критического мышления у студентов. Однако, необходимо учитывать, что некоторые иллюстративные материалы могут быть неверными или непроверенными, что может привести к негативным последствиям. Поэтому для эффективного использования иллюстративного материала в методике преподавания необходимо подходить к выбору и созданию его с особой тщательностью и ответственностью.

Библиографический список

1. Агишева, Ш. А. Научный и педагогический потенциал иллюстративных материалов в процессе обучения иностранному языку / Ш. А. Агишева, С. А. Большакова // Методическое обеспечение образовательного процесса в современных условиях: материалы международной научно-практической конференции (г. Ижевск, 25-27 мая 2016 г.). – Ижевск : Издательство Удмуртского государственного университета, 2016. – С. 148–155.
2. Яблонская, О. В. Визуальные источники в формировании функциональной грамотности школьников: анализ «Смолянок» художника Д.Г. / О. В. Яблонская // Образовательные технологии и технические средства обучения. – 2018. – Т. 27, № 2. – С. 157–169.
3. Кибардина, Т. А. Возможности приёмов квест технологии в формировании регулятивных действий на уроках истории / Т. А. Кибардина, А. Р. Полкова // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2021. – № 5. – С. 24–32.
4. Агадуллина, Е. Р. Использование видеоматериалов в обучении иностранным языкам / Е. Р. Агадуллина // Вестник Уфимского государственного экономического университета. – Уфа: Издательство УГЭУ, 2016. – Т.14. – № 2. – С. 270–275.
5. Нефедова, О. В. Карикатуры как средство достижения предметных и метапредметных результатов на уроках истории / О. В. Нефедова // Преподавание истории в школе. – 2021. – № 10. – С. 3–6.

СУЩНОСТЬ, ЦЕЛЬ И ЗАДАЧИ ТЕХНОПАРКА «КВАНТОРИУМ» В БЛАГОВЕЩЕНСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Пушкова А.А., студент 1 курса магистратуры, естественно-географический факультет
Научный руководитель: Трофимцова И.А., канд. хим. наук, доцент, доцент кафедры химии
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
pushkova-2000@inbox.ru

Аннотация. В статье представлены сущность, цель, задачи технопарка «Кванториум» Благовещенского государственного педагогического университета.

Ключевые слова: Технопарк, Кванториум, Благовещенский государственный педагогический университет

Детские технопарки «Кванториум» – это площадки, оснащенные высокотехнологичным оборудованием, нацеленные на подготовку новых высококвалифицированных инженерных кадров, разработку, тестирование и внедрение инновационных технологий и идей.

Проект реализуется с 2015 года, и был поддержан Президентом Российской Федерации В.В. Путиным [1].

На данный момент функционирует 89 детских технопарков «Кванториум» в 62 регионах Российской Федерации.

19 ноября 2021 года в Благовещенском государственном педагогическом университете состоялось открытие Педагогического технопарка «Кванториум» им. С.В. Ланкина – площадки, оснащенной высокотехнологическим оборудованием, средствами обучения и воспитания.

Кванториум был создан при поддержке Министерства просвещения Российской Федерации. На реализацию данного проекта вузу было выделено 20 млн. рублей.

Цель создания Педагогического Кванториума – развитие материально-технической базы университета с целью подготовки студентов и педагогических работников для обеспечения системы образования высококвалифицированными кадрами для формирования естественно-научной, технологической, математической и цифровой грамотности школьников на уровне международных стандартов как обязательной составляющей общей функциональной грамотности за счет применения современных педагогических технологий, средств обучения и воспитания с опорой на практику учебных исследований и проектов.

БГПУ попал в число первых 10 педагогических вузов, которые получили финансовую поддержку на реализацию проекта [2].

«Кванториум» в БГПУ представляет из себя пространство для проведения занятий технологической и естественно-научной направленностей. Кроме того, новый центр также имеет помещение для записи вебинаров и презентационного контента. Участие в церемонии открытия приняла зампред регионального правительства и министр образования Амурской области Светлана Яковлева. Она рассказала о том, каким важным событием является открытие такого пространства.

Основной задачей при этом является не столько воспитание у школьников каких-то конкретных прикладных навыков, сколько раскрытие перед ними общей концепции проектной деятельности, воспитание навыков анализа и синтеза, нестандартного мышления, умения работать в команде. Эти навыки в детских технопарках называют soft-skills, что можно дословно перевести как «мягкие умения» – то есть те, которые нельзя измерить и проэкзаменовать напрямую.

Миссия: содействовать ускоренному техническому развитию детей и реализации

научно-технического потенциала российской молодежи, внедряя эффективные модели образования, доступные для тиражирования во всех регионах страны.

Задачи:

- создать систему научно-технического просвещения через привлечение детей и молодежи к изучению и практическому применению наукоёмких технологий;
- выстроить социальный лифт для молодежи, проявившей значительные таланты в научно-техническом творчестве;
- обеспечить подготовку национально-ориентированного кадрового резерва для наукоёмких и высокотехнологичных отраслей экономики РФ.
- разработать и внедрить новый российский формат дополнительного образования детей в сфере инженерных наук;
- обеспечить системное выявление и дальнейшее сопровождение одаренных в инженерных науках детей.

Детский технопарк «Кванториум» – это уникальная среда для ускоренного развития ребенка по актуальным научно-исследовательским и инженерно-техническим направлениям.

Каждая площадка обладает современным имущественным комплексом и уникальным педагогическим составом. На сегодня более 50 тысяч детей учатся в детских технопарках «Кванториум» на постоянной основе, а порядка 500 тысяч – являются активными участниками мероприятий и проектов, реализуемых на площадках технопарков Российской Федерации.

Обучающиеся реализуют реальные проекты, в том числе по заказу промышленных предприятий регионов. Вкупе с перспективными научными исследованиями, это позволяет детским технопаркам «Кванториум» стать полноценными центрами в своем регионе, где есть все необходимое оборудование для проведения исследований полного цикла [3].

Библиографический список

1. Официальный сайт «Кванториума». – URL: <http://kvantorium.ru/> – (дата обращения 10.04.2023).
2. Фонд новых форм развития образования. – URL: <https://roskvantorium.ru/fond/> – (дата обращения 11.04.2023).
3. Федеральная сеть детских технопарков. – URL: <https://www.roskvantorium.ru/> – (дата обращения 13.04.2023).

О ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МОДЕЛЕЙ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ БИОЛОГИИ

Расторгуева А.А., студент 2 курса магистратуры, естественно-географический факультет
Научный руководитель: Коломеец О.П., канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедры биологии и методики обучения биологии
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
rastorgueva-1997@inbox.ru

Аннотация. В статье рассмотрены модели смешанного обучения, которые применимы для обучения биологии в общеобразовательной школе, а также условия, обеспечивающие их эффективность.

Ключевые слова: смешанное обучение, модели смешанного обучения, школьный курс биологии, условия реализации моделей смешанного обучения

Учебный процесс в современной школе, привычный нам в традиционном понимании, изменяется за счет использования информационных технологий в направлении дифференциации и персонализации подхода к обучающимся. Это становится возможным в условиях смешанного обучения, которое уже входит в круг обычных явлений в школьной практике.

В научной литературе приводятся различные трактовки понятия «смешанное обучение», под которым понимается «образовательный подход», «технология обучения», «форма обучения». Государственным стандартом понятие смешанного обучения (blended learning) определено как «сочетание сетевого обучения с очным или автономным обучением» [1]. Достаточно конкретной является трактовка, предложенная М.С. Медведевой. Под смешанным обучением она понимает систему преподавания, сочетающую очное, дистанционное и самообучение, включающую взаимодействие между учителем, обучающимся и интерактивными источниками информации, отражающую цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения как взаимосвязанные компоненты учебного процесса, образуя единое целое [2].

Смешанное обучение позволяет использовать преимущества как очного, так и электронного обучения, устранять или компенсировать недостатки каждого из них. Как любая инновация, смешанное обучение связано с затратой дополнительных усилий и времени со стороны учителя по созданию учебно-методического обеспечения учебного предмета, формированию навыков самостоятельной работы и учебной культуры обучающихся. Для реализации смешанного обучения в школах необходимо обязательное выполнение ряда условий. Наиболее важными из них являются следующие условия: обеспечение администрацией школы технической и организационной поддержки, владение учителем цифровыми инструментами и навыками работы с LMS-платформой (Moodle, Сферум, Сетевой город, Образование и др.).

Среди аргументов, убеждающих учителя в необходимости использования смешанного обучения в школах, в том числе и при обучении биологии, выделены следующие:

- возможности основательной и тщательной проработки учебного материала, решения заданий в режиме контроля и самоконтроля, виртуального показа объектов и процессов, изучения дополнительного материала для углубления знаний, сопровождения проектной деятельности, чего не всегда удается сделать учителю в виду строгих временных рамок урока;
- учета различных психофизиологических особенностей обучающихся, предполагающего выбор обучающимися подходящего времени, места, режима работы, количества и

уровня сложности заданий, что обеспечивает комфортность обучения;

- ориентации ФГОС на изменение роли ученика и учителя в учебном процессе, развитие личностных качеств;
- проявления интереса обучающихся к таким формам обучения, владение цифровыми навыками работы с современными средствами обучения [3].

В настоящее время существует достаточное количество моделей смешанного обучения, что позволяет учителю осуществить выбор в пользу конкретной модели. Наиболее востребованными в школьной практике и подходящими для обучения биологии являются ротационные модели и «гибкая» модель, последняя рекомендована для старших классов. К ротационным моделям относятся: «Ротация станций», «Ротация лабораторий», «Перевернутый класс», «Индивидуальная ротация» [4]. Каждая из этих моделей имеет свою специфику, способы обучения, особенности организации пространства и работы в онлайн-среде, технической поддержки обучения.

Учитель биологии имеет право выбора: совершенствоваться в реализации одной модели, например, модели «Ротация станций», или же использовать в учебном процессе разные модели смешанного обучения. При выборе модели учителю необходимо учитывать ее сильные и слабые стороны, возможности материально-технической базы школы, особенности обучающихся класса. Немаловажным фактором является специфика биологии как учебного предмета естественнонаучного цикла, характеризующегося набором специфичных видов деятельности (распознавание и описание объектов и явлений природы, измерение, наблюдение, эксперимент, сравнение и классификация).

Таким образом, смешанное обучение – реальность нынешнего времени, позволяющая при правильной организации выстроить индивидуальный маршрут обучения, учесть образовательные запросы и потребности обучающихся, в целом обеспечить качество учебного процесса.

Библиографический список

1. ГОСТ Р 52653-2006. Национальный стандарт Российской Федерации Информационно-коммуникационные технологии в образовании. термины и определения. ОКС 35.240.99. Дата введения 2008-07-01.
2. Медведева, М. С. Формирование готовности будущих учителей к работе в условиях смешанного обучения: дис. ... канд. пед. наук / М.С. Медведева. – Нижний Новгород : НГАУ, 2015. – 220 с.
3. Репринцева, Ю. С. Модели смешанного обучения в реализации программ естественнонаучного профиля среднего общего образования : теоретический аспект : монография / Под общ. ред. Ю. С. Репринцевой ; Ю. С. Репринцева, О. П. Коломеец, С. И. Лаврентьева, И. В. Егорова. – Благовещенск : Изд-во БГПУ, 2022. – 127 с.
4. Фандей, В. А. Смешанное обучение: современное состояние и классификация моделей смешанного обучения / В. А. Фандей // Информатизация образования и науки. – 2011. – № 4 (12). С. 115–125.

«ЧЕК ЛИСТ» ПО ГЕОГРАФИИ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ШКОЛЬНИКОВ В ПОДГОТОВКЕ К ГИА

Рулёва С.С., студент 1 курса магистратуры, естественно-географический факультет
Научный руководитель: Репринцева Ю.С., д-р пед. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
reprinceva1986@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается одно из средств формирования ключевых компетенций школьников в подготовке к ГИА как «чек лист».

Ключевые слова: познание, ценность, ценностный подход

В современном мире существует большое разнообразие учений о познании, это и в современном образовании не так давно заговорили об использовании чек-листов, а в частности, как средства формирования ключевых компетенций обучающихся. Однако, некоторые педагоги говорят, что идея чек-листов не так нова, поскольку очень схожа с более привычным алгоритмом выполнения работы, планом действий, памяткой или инструкцией.

Ключевые компетенции – одна из важных составляющих школьного образования и представлены в государственном стандарте на трех уровнях – личностных, предметных и метапредметных, которые формируются на протяжении всего периода школьного обучения.

Сформированность ключевых компетенций проверяется в процессе экзаменов ГИА-9, которые имеют форму основного государственного экзамена. В процессе подготовки к ОГЭ важно формировать не только группа предметных компетенций, но и метапредметных и личностных.

Формировать ключевые компетенции можно абсолютно разными путями – использовать новые технологии, методы, приемы и средства. И одним из инновационных средств формирования ключевых компетенций являются чек-листы, которые структурируют информацию и помогают планировать свои действия, что без сомнений всесторонне развивает личность школьника.

В образовании чек-листы в основном используются для вспомогательных задач образования, например, «Как собрать школьный портфель?» или «Как подготовиться к ГИА в 9 классе?» [2].

Чек лист (Checklist) – контрольный список или список подсказок, действий. Или его можно определить как реестр действий.

Суть чек листа заключается в том, чтобы создать определенный перечень шагов или предметов для реализации постоянного непрерывного процесса. Часто чек листы называют контрольными списками [1].

Отличительной особенностью чек-листа от того же алгоритма действий заключается в том, что обучающиеся в процессе действий отмечают пункты списка, и благодаря этому, можно увидеть прогресс состояния выполнения работы.

Практикующие педагоги давно используют данное явление в образовании и есть несколько нюансов при составлении чек-листа. Важно, чтобы в чек-листе было две колонки, в первой из которых будет записана задача, которую необходимо выполнить, а во второй – отметка о выполнении.

Специалисты рекомендуют именно помечать галочками или крестиками, а не вычеркивать [2].

Чек лист может помочь обучающимся:

- экономить время;

- сократить до минимума появление ошибки;
- избежать нервозности.

Для того, чтобы создать эффективный чек лист необходимо:

- сокращать – четко и кратко формулировать пункты действий;
- удалять ненужное – включать в чек лист только то, что может быть забыто;
- выделять важное – одного-двух выделений будет достаточно;
- постоянно редактировать – чек лист должен быть актуальным.

Эффективный чек лист позволяет понять все ли задачи были выполнены. Чек лист является хорошим тренажером для обучающихся в составлении планов, алгоритмов действий, списка подсказок. Отсюда вытекает основная важная задача чек листов – создание перечня шагов или предметов для постоянного непрерывного процесса, о чем мы уже упоминали ранее.

Подобные чек листы используются при подготовке обучающихся к ГИА. Обучающиеся самостоятельно для себя выделяют алгоритм действий, по которому они выполняют задания.

Приведем пример. Задание на расположение регионов России в той последовательности, в которой их жители встречают Новый год. Необходимо ответ записать в таблицу в виде последовательности цифр:

- 1) Магаданская область;
- 2) Пермский край;
- 3) Воронежская область.

Чек лист может выглядеть следующим образом:

- нахожу города на карте;
- располагаю регионы РФ с запада на восток – Воронежская область, Пермский край, Магаданская область.

Согласно данному чек листу, пусть и короткому, ответ уже готов – Солнце «идет» с востока на запад, поэтому Новый год в РФ встречают первыми те регионы, которые находятся восточнее, значит, правильный ответ будет представлен в виде следующей последовательности цифр: 1, 2, 3 [1].

Исходя из всего вышеописанного, мы можем сказать о том, что чек-листы необходимо составлять не просто как алгоритм действий с колонкой для отметки о выполнении, к его содержанию необходимо подходить таким образом, чтобы каждая из компетенций формировалась в процессе выполнения задания или при подготовке к экзаменам, как в нашем случае.

Представленные чек-листы Н.В. Болотниковой позволяют обучающимся формировать такие компетенции как коммуникативная, информационная, познавательная и конечно же важную роль здесь играет личностная группа компетенций, поскольку представленные чек-листы помогают обучающимся выстроить свой устный ответ, т.е. избавляет обучающихся от лишних вопросов.

Библиографический список

1. Болотникова, Н. В. Чек лист как средство формирования ключевых компетенций в подготовке к ГИА / Н. В. Болотникова // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Образовательные практики в школьной географии в условиях принятия концепции географического образования как средство формирования функциональной грамотности обучающихся». – Редакционно-издательский центр ВГАПО, 2019. –С. 27–30.
2. Ярыгина, З. А. Чек-лист – новая технология в школьном образовании? / З. А. Ярыгина // Сборник материалов VIII Международной научно-практической конференции «Педагогическое мастерство и современные педагогические технологии». – Чебоксары, 2019 г. – С 83–85.

СРЕДСТВА КОММУНИКАЦИИ С ДЕТЬМИ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА (МЕНТАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)

Савченко А.С., студент 1 курса магистратуры, факультет педагогики и психологии
 Научный руководитель: Ларина Е.А., канд. пед. наук, доцент
 ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
 anastasia.sav99@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрены основные средства альтернативной и дополнительной коммуникации при работе с детьми с расстройствами аутистического спектра (ментальными нарушениями).

Ключевые слова: коммуникация, альтернативная и дополнительная коммуникация, АДК, расстройства аутистического спектра, РАС

В последнее время дети с расстройствами аутистического спектра (РАС) перестают быть изгоями общества. РАС или расстройства аутистического спектра - спектр психологических характеристик, которые описывают достаточно широкий перечень аномального поведения и затруднения в социальных взаимодействиях и коммуникациях, а также очень ограниченных интересов и часто повторяющихся поведенческих актов [1].

И, как раз, инклюзивность образования позволяет социализировать таких детей. Для социализации используется альтернативная и дополнительная коммуникация. Альтернативная коммуникация или поддерживающая коммуникация – та коммуникация, которая направлена на поддержание взаимодействия с окружающим миром (может частично или полностью заменить речь). Дополнительная коммуникация – коммуникация, которая позволяет дополнять речь человека в процессе обучения (поддерживает имеющуюся речь) [5]. Реализация альтернативной и коммуникативной коммуникации не может проходить без средств и в Стандарте об альтернативной коммуникации говорится, что ими могут являться специально подобранные предметы, графические, печатные изображения, электронные средства, планшетный или персональный компьютер со специальными программами [3]. Все виды альтернативной и дополнительной коммуникации выстроены от самых простых, для которых не нужны специальные технические приспособления, до самых сложных, которые содержат сложные компьютерные программы [3].

Рассмотрим некоторые средства в таблице 1.

Таблица 1 – Средства альтернативной и дополнительной коммуникации [2], [3], [4]

Средство	Характеристика	Использование
Блиссимволика – визуальный язык	Автором является Карл Блисс. Данная система состоит из блиссимволов, которых насчитывается несколько сотен. Можно сказать, что это графический язык. Символы представляют собой определенные понятия, объединив которые можно получить новые значения, в результате чего можно создать короткие фразы и предложения. Символы помогают не просто общаться, но также и понять базу языка, чтобы общаться грамотно, т.е. они имеют не только лексическое значение, но и грамматическое.	Дополнение для людей, которые не могут говорить или в тех случаях, когда их речь непонятна окружающим. Часто нарушение речи связано с физической инвалидностью.

Система карточек PECS	Представляет собой систему изображений, обмен которыми способствует спонтанной речи у детей с первичной коммуникативной недостаточностью. Систему карточек можно подбирать индивидуально под запросы каждого ребенка.	Позволяет ребенку социализироваться, тем самым улучшить его качество жизни. Чаще всего такая система используется для детей с расстройствами аутистического спектра. Эта система развивает речь и абстрактное мышление, то способствует общему развитию речи.
Средства, основанные на записывающих цифровых устройствах и компьютерных технологиях	И к такому типу АДК относят такие высокотехнологические системы как iPad, планшет, устройства для генерации речи и др. Также могут использоваться и низкотехнологические системы, к ним относятся книги, алфавитные доски, наборы карточек, изображения.	Происходит всестороннее развитие личности, поскольку задействовано большое количество аспектов развития ребенка с РАС – высокотехнологичные программы или использование специального оборудования для формирования коммуникативных способностей.

Анализируя таблицу 1, мы можем сказать о том, что средства альтернативной и дополнительной коммуникации крайне важны при работе с детьми с РАС. Помимо средств альтернативной и дополнительной коммуникации, существуют и различные методы работы. Например, программа ТЕССН, в рамках которой, путем визуализации создаются предсказуемые последовательные действия и события повседневной жизни. Такие предсказания, помогают убрать ребенку внутреннее волнение и беспокойство и помогают ребенку чувствовать себя самостоятельно и уверенно в новой ситуации. Еще один метод – АВА-терапия, которая направлена, прежде всего, на корректировку поведения ребенка путем положительного подкрепления с помощью различных стимулов – физической помощи, вербальной помощью. DIR/Floortime – система, которая позволяет развивать в ребенке три составляющих – развитие ребенка, индивидуальные особенности ребенка, построение и развитие отношений с ребенком. При использовании данной системы взрослый следует за интересами ребенка. Метод сенсорной интеграции – позволяет стимулировать сенсорные системы через использование мягкой, зрительной, звуковой, тактильной, воздушной среды в учебно-игровом пространстве [2].

Исходя из этого, можно утверждать, что средства коммуникации при работе с детьми с РАС имеют крайне важное значение, поскольку оттого какие средства будут подобраны и как они будут использованы зависит эффективность обучения детей с расстройствами аутистического спектра.

Библиографический список

1. Гилберт, К. Аутизм. Медицинское и педагогическое воздействие / К. Гилберт. – М. : ВЛАДОС, 2005. – 144 с.
2. Комлева, Т. В. Аутизм : понятие, классификация и современные технологии, применяемые в работе с детьми с расстройствами аутистического спектра / Т. В. Комлева // Материалы V Международной научно-практической конференции «Перспективы развития науки в современном мире». – Уфа : Вестник науки, 2021. – С. 67–73.
3. Крутякова, Е. Н. Альтернативная дополнительная коммуникация в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья / Е. Н. Крутякова // Конференциум АСОУ : Сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2015. – № 4. – С. 432–437.
4. Романова, Р. Альтернативная и дополнительная коммуникация (АДК). Аутизм. Энциклопедия / Р. Романова. – URL: <https://encyclopedia.a-utism.help/terms/alternativnaya-i-dopolnennaya-kommunikatsiya-adk> (дата обращения 18.02.2023).
5. Фаина, Н. С. Особенности применения графических средств альтернативной и дополнительной коммуникации при работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья / Н. С. Фаина // Молодой ученый. – № 49 (444). – URL: <https://moluch.ru/archive/444/97437/> (дата обращения 10.02.2023).

СТРАНОВЕДЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННЫХ ГРАЖДАН НА ЭТАПЕ ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ

Сайфулина А.Г., аспирант 3 года обучения, факультет социальных наук
Научный руководитель: Лейфа А.В., д-р пед. наук, профессор,
профессор кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»
anya_korzhakova15@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена определению сущности страноведческого подхода к обучению иностранных граждан на этапе довузовской подготовки. В работе представлен анализ научно-методической литературы по данной тематике, выделены основные характеристики и принципы страноведческого подхода.

Ключевые слова: страноведческий подход, лингвострановедческий подход, страноведческая компетенция, довузовская подготовка, иностранные граждане

В настоящее время продвижение русского языка и русской культуры, экспорт образования, развитие международного сотрудничества и формирование положительного имиджа России в целом являются актуальными вопросами и важными направлениями государственной политики. В этой связи развитие страноведческого подхода в сфере обучения иностранных граждан приобретает особое значение, а формированию страноведческой компетенции иностранных граждан уделяется больше внимания. Подготовительные отделения и факультеты для иностранных граждан, являясь начальным этапом их обучения в России, ставят своей задачей познакомить учащихся с новой для них действительностью, включая не только язык, но и культуру, быт, традиции и т.д.

Страноведческая компетенция в рамках учебного процесса подготовительного отделения формируется на занятиях по русскому языку, в процессе внеаудиторной работы, а также на занятиях по дисциплинам учебного профиля (например, история, обществознание, литература). Кроме этого, существует опыт введения в учебный план дополнительных дисциплин: «Страноведение» (Подготовительное отделение Тихоокеанского государственного университета), «Культурология», «География», «Экономическая география» (Подготовительного отделения Дальневосточного Федерального университета) и т.д.

Безусловно, большая часть учебного процесса направлена на языковую подготовку иностранных граждан. Как известно, для эффективного изучения языка, более точного и глубокого его понимания необходимо погрузиться в культуру страны изучаемого языка, познакомиться с национальными особенностями носителей языка, с важными историческими событиями и социальными явлениями, которые находят своё отражение в языке. На занятиях по русскому языку страноведческая компетенция может формироваться посредством лингвострановедческого и страноведческого подходов.

Лингвострановедческий подход сочетает лингвистику и страноведение, помогает постичь культурный и исторический фон страны изучаемого языка через язык [3]. Данный подход направлен на усвоение учащимся таких единиц языка, которые отражают национальную культуру, а также их дальнейшее адекватное понимание и использование в речи [3]. Лингвострановедческий материал включает национальные реалии и фоновую лексику [1].

Страноведческий подход направлен на усвоение страноведческих знаний, источником которых, как правило, выступает страноведческий текст.

На уроках по русскому языку как иностранному применяются как адаптированные страноведческие тексты, так и аутентичные тексты, отрывки из художественных произведе-

ний, песни, стихи. Текст, выступая источником языковых и страноведческих знаний, знакомит учащихся с новой лексикой, показывает пример её употребления, образец связной речи по изучаемой теме, даёт материал для пересказа, беседы и т.д. [4].

Кроме этого, в рамках страноведческого подхода широко используются видео и аудио материалы (просмотр фильмов, мультфильмов, прослушивание песен и т.д.), а также внеаудиторная работа страноведческой направленности (экскурсии, тематические вечера, посещение культурно-массовых мероприятий и т.д.)

Страноведение в преподавании русского языка как иностранного играет важную роль: расширяет общий кругозор иностранных учащихся, приобщает их к новой языковой среде, социокультурной действительности, развивает важнейшие качества современной личности: толерантность, уважение и дружелюбность по отношению к другим культурам, культурный полицентризм.

Страноведческий подход, формируя не только страноведческие знания, но и умения эти знания применять, учит сопоставлять изучаемую новую действительность с реалиями родной страны, находить различия и сходства, устанавливать причинно-следственные связи тех или иных национальных особенностей.

Таким образом, применение лингвострановедческого и страноведческого подходов содействует наиболее полному и эффективному усвоению русского языка, позволяет погрузить иностранных учащихся в русскую языковую среду, способствует приобщению к русской национальной культуре, развитию личностных качеств и ценностей.

Изучение языка и культуры в их взаимосвязи и целостности, диалог культур – важнейший принцип обучения иностранных учащихся подготовительного отделения. В этой связи учебный процесс на подготовительном отделении необходимо наполнять учебными занятиями страноведческой тематики, а также внеаудиторными мероприятиями, способствующими формированию страноведческой компетенции.

Библиографический список

1. Белякова, Т. А. Лингвострановедческий подход при обучении французскому языку / Т. А. Белякова // Антропоцентрический подход к исследованию социума : лингвист., социолингвист., культуролог. аспекты : науч.-практ. телеконф. – 2001. – URL: <http://main.isuct.ru/files/konf/antropos/SECTION/4/belyakova.htm> (дата обращения: 21.03.2023).
2. Костюченко, М. В. Лингвострановедческий подход при обучении иностранному языку / М. В. Костюченко // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2016. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvostranovedcheskiy-podhod-pri-obuchanii-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 21.03.2023).
3. Рыкова, Е. Б. Пути формирования страноведческой компетенции при обучении русскому языку как иностранному / Е. Б. Рыкова // Актуальные проблемы языкознания. – 2019. – Т. 1. – С. 288–296.
4. Шамурзаев, А. Ж. Использование лингвострановедческого материала на занятиях иностранного языка / А. Ж. Шамурзаев // Известия Ошского технологического университета. – 2017. – № 4. – С. 106–112.

АДАПТАЦИЯ ВУЗОВСКОГО ЛАБОРАТНОГО ПРАКТИКУМА ПО ФИЗИКЕ ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ

Саприна А.С., студент 4 курса бакалавриата, физико-математический факультет
Научный руководитель: Милинский А.Ю., д-р физ.-мат. наук, доцент,
профессор кафедры физического и математического образования
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
saprinaanna2001@mail.ru

Аннотация. Трансформация высшего и среднего образования невозможна без интеграции образовательного процесса с научно-исследовательской деятельностью университета. Для обеспечения этой интеграции необходимы новые организационные и содержательные подходы в обучении старшеклассников. С этой целью были созданы педагогические классы, которые могут заниматься инженерно-техническим направлением на площадке технопарков БГПУ, так как часть оборудования технопарков предназначена для учащихся средних школ. В связи с этим необходима разработка лабораторного практикума для старшеклассников психолого-педагогических классов. В настоящей статье предлагается лабораторная работа с методическими рекомендациями для учащихся психолого-педагогических классов по исследованию фигур Хладни.

Ключевые слова: психолого-педагогические классы, физика, лабораторная работа, фигуры Хладни

Изучению механике в школе уделяется большое количество учебного времени, но почти отсутствуют работы, связанные с изучением механических колебаний. А колебательные и волновые процессы являются одними из самых частых явлений в природе. В школе тема «Механические колебания и волны» изучается в 11 классе [1].

Проанализировав учебники по физике за 11 класс, можно сделать вывод, что существует недостаток активизации познавательной деятельности учащихся по теме «Механические колебания и волны». Хороший пример визуализации и исследования характеристик механических колебаний – полученные экспериментальным путем фигуры Хладни.

Принципы пластины Хладни позволяют нам понять акустические характеристики и совершенствоваться в акустической обработке. Например, узор Хладни может использоваться в процессе изготовления струнных инструментов для обеспечения обратной связи при формировании критических передней и задней пластин резонансной коробки инструмента.

Собственная частота определяет частоту, с которой система колеблется без воздействия какой-либо движущей силы. Когда сила прикладывается на собственной частоте системы, она входит в резонанс, и возникает вибрационный отклик более высокой амплитуды. Квадратные и круглые металлические пластины приводятся в колебание громкоговорителем с помощью акустической стимуляции. Когда частота возбуждения соответствует заданной собственной частоте (мода собственных колебаний) пластины, узловые линии становятся видимыми с помощью песка. Песок выталкивается из вибрирующих областей пластины и собирается в линиях, поскольку это единственные места, где амплитуда колебаний близка к нулю.

Перейдем непосредственно к ходу работы.

1. Собрать экспериментальную установку.
2. Громкоговоритель устанавливается на штативный стержень с помощью двойной муфты и направляется вверх. Необходимо убедиться, что динамик находится близко к пластине, но не соприкасается с ней. Единственное, что должно касаться пластины, это штатив-

ный стержень, на который она установлена.

3. Установить синусоидальный сигнал генератора частотой примерно 100 Гц.

4. Отрегулировать амплитуду сигнала так, чтобы звук из динамика был громким, но терпимым.

5. Распределить по пластине немного песка и начать медленно менять частоту от 0,1 до 2 кГц.

6. На некоторых частотах должны проявиться закономерности. На рисунке ниже приведены примеры фигур Хладни на трех разных частотах. Конкретные частоты могут отличаться от приведенных ниже значений, так как даже самые незначительные отклонения значительно ухудшают характеристики колебаний.



472 Гц



1326 Гц



1980 Гц

Рисунок 1 – Примеры фигур Хладни на трех разных частотах

7. С появлением вибрации песка и фигур на пластине отрегулировать частоту для достижения наилучшего результата. Необходимо добавлять песок по мере его удаления с пластины в результате вибрации.

Методические рекомендации

1. В лабораторной работе безопасным приемом выполнения является использование наушников с шумоподавлением.

2. При сборке экспериментальной установки обратить внимание на динамик: он не должен соприкасаться с пластиной. Единственное, что должно касаться пластины – штативный стержень, на который она установлена.

3. Во время работы следует сделать акцент на равномерном распределении песка на пластине и плавном изменении частоты с шагом 1 Гц. Для фиксации фигур Хладни рекомендуется использовать средства фото- и видеосъемки.

Библиографический список

1. Мякишев, Г. Я. Физика. 11 класс : учеб. для общеобразоват. организаций : базовый и углубл. уровни / Г. Я. Мякишев, Б. Б. Буховцев, В. М. Чаругин ; под ред. Н. А. Парфентьевой. – М. : Просвещение, 2019. – 432 с.

2. Милинский А. Ю. Межфакультетский технопарк универсальных педагогических компетенций как средство профессиональной ориентации школьников на педагогические профессии / А. Ю. Милинский // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2022. – № 4 (206). – С. 247–251.

НОВАЯ ШКОЛЬНАЯ ДИСЦИПЛИНА «ТЕОРИЯ ВЕРОЯТНОСТЕЙ И МАТЕМАТИЧЕСКАЯ СТАТИСТИКА» КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ

Саприна А.С., студент 4 курса бакалавриата, физико-математический факультет
Научный руководитель: Пушкина О.Н., канд. пед. наук, доцент
доцент кафедры физического и математического образования
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
e-mail: saprinaanna2001@mail.ru

Аннотация. Формирование функциональной грамотности школьника – приоритетная задача, предусмотренная Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС). В соответствии с обновленным ФГОС ООО в перечень обязательных для изучения дисциплин включена «Теория вероятностей и математическая статистика». Именно эта дисциплина имеет выраженную практическую направленность, а знания теории вероятностей позволяют более эффективно анализировать возникающие проблемы и находить эффективные пути решения. Изучение теории вероятностей и математической статистики отвечает вызовам времени. Однако для полноценного преподавания этой дисциплины учителю необходимо расширять свой собственный кругозор, чтобы выходить за страницы учебника и использовать новую дисциплину как средство формирования функциональной грамотности обучающихся.

Ключевые слова: финансовая грамотность, теория вероятностей, ФГОС

В настоящее время большое внимание в образовательном процессе уделяется формированию функциональной грамотности учащихся. Это связано, в первую очередь, с тем, что формирование функциональной грамотности школьника – приоритетная задача, предусмотренная Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС). ФГОС третьего поколения определяет функциональную грамотность как выработанную в процессе учебной и практической деятельности способность к компетентному и эффективному действию, умение находить оптимальные способы решения проблем, возникающих в ходе практической деятельности, и воплощать найденные решения. К основным составляющим функциональной грамотности относится математическая грамотность.

С введением обновленного ФГОС ООО (май 2021 г.) задача стала средством формирования и развития математической грамотности обучающихся. Формирование функциональной грамотности у школьников происходит через решение практико-ориентированных задач.

В соответствии с обновленным ФГОС ООО в перечень обязательных для изучения дисциплин включена «Теория вероятностей и математическая статистика». Именно эта дисциплина имеет выраженную практическую направленность, а знания теории вероятностей позволяют более эффективно анализировать возникающие проблемы и находить эффективные пути решения. Приведем пример. На складе имеется 100 пар печаток, причем левые и правые перчатки перемешаны. Сколько перчаток нужно выбрать, чтобы гарантированно была выбрана пара перчаток на обе руки? Детерминистская математика дает совершенно верный, но бесполезный с практической точки зрения ответ: нужно выбрать 101 перчатку. Теория вероятностей дает другой ответ: нужно выбрать 8 перчаток [1].

Детерминистская математика вряд ли поможет принять решение в изменяющихся условиях, в ситуации неопределенности, поскольку на процесс влияет множество случайных событий. Не понимая закономерности случайного, человек становится беспомощным. Имен-

но знание основ теории вероятностей и математической статистики помогает человеку действовать грамотно. Но при этом изучение новой дисциплины не должно быть формальным и сводиться только к использованию формул. Каждая тема теории вероятностей предполагает проведение просветительских и воспитательных бесед и разбор задач, близких к реальным ситуациям. Помогает и художественная литература, содержащая математические ошибки. Примером может служить произведение Э. По «Мари Роже», в котором автор рассуждает о том, что заурядный интеллект не может понять, почему два броска кубика, оказавшиеся в прошлом, делают почти невозможным выпадение шести очков в будущем. Очень полезно при изучении теоремы умножения вероятностей показать учащимся, почему автор ошибается, как связаны подобные ошибочные рассуждения с рассуждениями игроков, считающих, что накопление неудач приближают победу.

К изучению теоремы умножения вероятностей имеет отношение и тот факт, что любая система жизнеобеспечения всегда дублируется: с одной стороны, чем больше деталей в системе, тем менее надежна эта система, с другой стороны, вероятность полного отказа такой системы становится почти нулевой, что позволяет сохранить жизни и здоровье многих людей. Если вероятность выхода из строя одного тормозного контура автомобиля равна 0,0001, то вероятность того, что откажут оба контура, равна 0,00000001. Однако выход из строя одного контура требует немедленного ремонта, поскольку вероятность аварии многократно возрастает. Немедленное решение о ремонте принимается человеком, несущим ответственность за жизни других людей [2].

При изучении формулы полной вероятности, условной вероятности полезно провести беседу о том, что не все тесты и анализы показывают объективную картину, что анализы могут быть ложноположительными, поэтому не нужно сразу паниковать и принимать сильнодействующие препараты. Задачи, связанные с подобными фактами, уже появляются в открытом банке ЕГЭ по математике. Умение решать подобные задачи помогает определять наиболее выигрышные стратегии поведения человека.

Не менее важное значение имеет изучение элементов статистики, в частности, основных числовых характеристик выборок. Знание законов статистики помогает ориентироваться в обширном потоке информации, помогает «отсеивать» недостоверную информацию, видеть уловки, которые используют недобросовестные рекламодатели и представители СМИ.

Современная жизнь настолько динамична и непредсказуема, что без понимания вероятностной природы всех явлений человеку очень сложно иметь адекватное представление о происходящих событиях. Изучение теории вероятностей и математической статистики отвечает вызовам времени. Однако для полноценного преподавания этой дисциплины учителю необходимо расширять свой собственный кругозор, чтобы выходить за страницы учебника и использовать новую дисциплину как средство формирования функциональной грамотности обучающихся.

Библиографический список

1. Пушкина, О. Н. Теория вероятностей в школе : методическое пособие для учителей математики / О. Н. Пушкина. – Благовещенск : Издательство ГАУ ДПО «АМИРО», 2019. – 120 с.
2. Феллер, В. Введение в теорию вероятностей и её приложения. В 2-х томах. Т. 1: Пер. с англ. / В. Феллер. – М. : Мир, 1984. – 528 с.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР В ПРОЦЕССЕ ОВЛАДЕНИЯ УСТНОЙ ТЕКСТОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Свищёва Т.О., студент 1 курса магистратуры 1 года обучения,
факультета педагогики и психологии
Научный руководитель: Рудакова Н.П., к.п.н., доцент
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
tatisai@mail.ru

Аннотация В статье рассматривается проблема изучения коммуникативно-речевых умений у младших школьников с ЗПР в процессе овладения устной текстовой деятельностью находится в области пересечения целого ряда научных дисциплин: лингвистики, психолингвистики, логопедии, методики развития речи.

Ключевые слова: обучение, ЗПР, устная текстовая деятельность

Особую роль общения в обучении отмечают Е.А. Дмитриев, Л.В. Занков, И.Я. Лернер. О единстве познания и общения в обучении упоминают Ю.К. Бабанский, А.В. Мудрик, В.А. Сластенин. Об обучении как организованном процессе общения посвящены работы В.К. Дьяченко, Л.И. Карлинской, Х.И. Лийметс.

По мнению Б.Ф. Ломова, общение строится по законам деятельности, выступает как деятельность. Между деятельностью и общением существуют взаимопереходы, и единство, которое обнаруживаются в совместном труде. Ценность общения проявляется в том, что ориентировано к взаимному интересу партнеров по общению [3].

Многие ученые рассматривают общение как деятельность, как процесс контактирования лицом к лицу, обеспечивающий не только передачу информации, но и установление межличностных отношений.

Коммуникативные умения являются составляющей частью личностной компетенции. Сейчас в образовании активно решается вопрос о компетентностном подходе к обучению, что даёт возможность не просто определить набор знаний, умений и навыков, которыми должен обладать социально-адаптированный человек, но и описать набор дополнительных качеств, обеспечивающих вхождение в дальнейшую жизнедеятельность, способность решать проблемы. Эти дополнительные качества называются «компетенции» и «компетентности».

А.В. Мудрик ставит параллель между общительностью и коммуникативными умениями. Общительность – сильное, устойчивое стремление к контактам с окружающими, быстрота установления, а коммуникативные умения – социальная установка на участие в процессе общения.[4]

Дети с низким уровнем межличностных отношений обладают неразвитостью речи, которая часто неграмотная, неаргументированная и монотонная; не способны передавать эмоции; нуждаются в помощи для понимания переживаний другого; занимают неадекватную роль в совместной деятельности, имеют низкий социальный статус [3].

При изучении младших школьников О.А. Веселкова получила результаты, которые показывают, что знания норм и ценностей общения находятся в соответствии с их возрастом. Так как эти знания чаще всего чисто теоретические, привитые воспитанием, то они в реальной жизни практически не используются. Дети могут определить яркие эмоции – радость и горе, но не могут понять чувства скуки, равнодушия, удивления и удовольствия [2].

Изучая коммуникативные навыки детей с ЗПР, все ученые отмечают нарушение различных компонентов общения, сниженную потребность в общении, недоразвитие операцио-

нальной стороны коммуникативной деятельности.

В специфике межличностных отношений и условиях его формирования у детей с ЗПР отмечаются отсутствие ориентации на партнёра, потребность в доминировании, дисгармония образа «Я», инфантильность, и в то же время пассивность, тревожность и неуверенность. Исследования А.А. Байбородских показывают прямую связь между ранней диагностикой и проведением коррекционных мероприятий с эффективностью реабилитации недоразвитых 12 коммуникативных навыков [1].

А.В. Мудрик считал, что для развития коммуникативных навыков необходимо: создать в классе (группе, коллективе) возможности для интенсивного и содержательного общения; учить детей общаться; установить доверительный контакт учителя с учениками.

Учить школьников общаться, по данным автора, значит прививать школьникам навыки речевого общения, которое предполагает: - наличие большого словарного запаса; - образность и правильность речи; - понимание смысла слов и точная передача мысли партнеров своими словами; - умение выделять суть; - умение корректно задать вопросы; - кратко и точно формулировать ответы; - логично строить свои высказывания [4].

По мнению Т.В. Сытенко развитие коммуникативных умений идёт по разным направлениям. Это и увеличение словарного запаса младшего школьника, объёма высказываний, и качественные изменения – развитие связной речи, её усложнение, структурированность мысли. Но основным критерием успешного коммуникативного формирования личности является умение понимать, ставить и решать разные коммуникативные задачи [5].

Таким образом, у детей с ЗПР самостоятельно коммуникативная деятельность не формируется, и, войдя в новую ситуацию развития – в школьное детство, ребенок не имеет возможности установить новые межличностные отношения и эффективно адаптироваться в школе. Использование вышеперечисленных видов деятельности на уроках повлечет повышение коммуникативной активности школьников. Уровень сформированности их коммуникативных умений влияет, прежде всего, на успешность младших школьников в процессе социализации, а также на эффективность обучения и совершенствования личности в целом.

Библиографический список

1. Байбородских, А.А. Поэтапное формирование межличностных отношений у подростков с ЗПР на материале классов КРО общеобразовательной школы / А.А. Байбородских. – Казань, 2002. – 160 с.
2. Веселкова, О.А. Критерии и уровни сформированности коммуникативной культуры младших школьников / О.А. Веселкова, М.Н. Аплетев: в 3 ч. – Омск: издательство ОмГПУ, 2000. – Ч. 3. – С. 35-37.
3. Ломов, Б.Ф. Общение как проблема общей психологии // Методологические проблемы социальной психологии / Б.Ф. Ломов. – М., 1975. – С. 124 - 135.
4. Мудрик А.В. Общение как фактор воспитания школьников / А.В.Мудрик. – М.: Педагогика, 2006. – 17 с.
5. Сытенко, Т.В. Роль коммуникативной компетенции для 30 формирования личности младшего школьника средствами урока и внеурочной деятельности / Т.В. Сытенко. – 2006. – №7. – С. 32.

ОСНОВЫ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Синькина А.В., студент 5 курса бакалавриата, факультета педагогики и психологии
Научный руководитель: Попова М.Ю., канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
popova@bgpu.ru

Аннотация. В статье анализируются педагогические исследования, доказывающие необходимость экономического образования детей дошкольного возраста. Определены педагогические условия формирования основ финансовой грамотности детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: экономическое образование дошкольников, основы финансовой грамотности дошкольников, педагогические условия формирования основ финансовой грамотности дошкольников

Непрерывно развивающееся общество подразумевает постоянное развитие людей в самых разных сферах жизни. Независимо от выбора их деятельности, некоторые жизненные ситуации требуют наличие базовых экономических знаний. Дети с раннего возраста вовлечены в экономические процессы своей семьи, где встречаются с новыми словами и понятиями. Они активно участвуют в покупке товаров, видят рекламу, слышат разговоры о работе и бюджете семьи. Все это способствует самопроизвольному приобретению первоначальных представлений у детей об экономике. Именно поэтому формирование основ экономических знаний у детей дошкольного возраста является одной из важных задач современного образования.

Экономическое образование является сравнительно новым направлением педагогики и продолжает пополняться как теоретически, так и практически. В своих исследованиях педагоги и методисты выделяли значимость формирования экономических знаний у детей дошкольного возраста, задачи, содержание и рассматривали различные способы осуществления воспитательного процесса. В настоящее время создано ряд парциальных образовательных программ: «Дошкольник и экономика» А.Д. Шатовой, «Введение в мир экономики, или как мы играем в экономику» А.А. Смоленцевой, «Экономика для малышей» А.Ю. Селезневой, «Экономическое воспитание детей в семье» И.А. Сасовой и др. Анализируя данные программы, можно сделать следующие выводы:

1) воспитательную работу по экономическому образованию рекомендуют начинать со старшего дошкольного возраста и интегрировать с работой по развитию элементарных математических представлений; 2) знакомство с трудом первоначально происходит через представление его как средство удовлетворения человеческих потребностей, деньгами и ценами, рекламой и услугами и т.п. 3) основным условием является развитие предметно-пространственной среды, использование атрибутов для моделирования экономических отношений, дидактических игр с экономическим содержанием; 4) формирование основ экономических представлений происходит через все виды деятельности дошкольников; 5) организация совместной с родителями деятельности, для наиболее правильного формирования знаний и умений за счет приобщения детей к семейной экономической среде.

Л.Н. Галкина в своей работе определила теоретические и методологические основы экономического образования, отмечая, что, экономическое воспитание рассматривается как сознательный и ответственный подход к труду и его результату к окружающему миру, финансам, времени и развитию экономических умений и взглядов относительно конкретной работы [1].

При формировании экономических основ, неотъемлемой частью является обучение детей финансовой грамотности, которая подразумевает использование определенных знаний и умений в управлении финансовыми ресурсами для дальнейшего формирования благоприятного уровня жизни и финансовой безопасности (М.Ю. Шевляков). По мнению Н.Л. Беляевой важным требованием к обучению финансовой грамотности является не только разработка эффективной системы, но и наличие соответствующих педагогических условий [2].

Одним из педагогических условий по формированию основ финансовой грамотности является определение задач. Т.А. Зиновьева выделила следующие задачи: 1) формирование представлений детей об общественной жизни с точки зрения экономики и товарно-денежных отношений; 2) воспитание уважительного отношения к труду людей, бережливое отношение ко всем видам собственности; 3) воспитание нравственно-экономических качеств личности; 4) знакомство с основными понятиями сферы экономики; 5) формирование обдуманной экономической потребности, умения оценивать потребности возможностями их удовлетворения, рационального расхода денежных средств [3].

Вторым условием является наличие предметно-пространственной среды, которая содержит предметы, отражающие экономические сферы жизни людей и подразделяется на три зоны: 1) информационная зона (произведения художественной литературы экономического содержания); 2) занимательно-экономическая зона (кроссворды, лабиринты, головоломки, экономические задачи, ребусы и т.д.); 3) деятельностно-игровая зона (дидактические игры, предметы-игрушки для организации сюжетно-ролевых игр по темам экономики и др.).

Третьим условием является наличие средства обучения. Прежде всего, используются средства, развивающие деятельность ребенка: художественная литература, аудиокниги и наглядные материалы; макеты, модели, картины и натуральные предметы; инвентарь и оборудование для разных видов труда; дидактический материал и электронные образовательные ресурсы. Объединение различных предметов для целостности в познания детьми экономической и финансовой областей, должна осуществляться гармонично.

Таким образом, экономическое образование является одним из важных аспектов в обучении детей дошкольного возраста. Оно дает возможность подвести детей как можно ближе к действительной реальности, способно закладывать азы и формировать экономическое мышление; мотивирует детей к проявлению заинтересованности к социальным ситуациям; формирует представление о профессиях; расширяет активный лексический запас в области экономики и человеческого труда. Экономические качества, заложенные в детстве, дают возможность к воспитанию успешного в жизни человека, обладающего не только материальными, но и духовными ценностями.

Библиографический список

1. Галкина, Л. Н. Формирование элементарных экономических знаний у детей старшего дошкольного возраста / Л. Н. Галкина. – Челябинск, 1999. – 226 с.
2. Шевляков, М. Ю. Перспективы изменения финансового поведения в результате повышения уровня финансовой грамотности / М. Ю. Шевляков // Бюджет и финансы : финансовая грамотность. – 2011. – № 1. – С. 30–35.
3. Зиновьева, Т. А. Педагогические условия развития финансовой грамотности у старших дошкольников / Т. А. Зиновьева // Научный потенциал. – 2020. – №1 – С. 36–38.

КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА С ПРИМЕНЕНИЕМ БИОЭНЕРГОПЛАСТИ В РАБОТЕ ЛОГОПЕДА С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ ТЯЖЕЛЫЕ НАРУШЕНИЯ РЕЧИ

Супрунович О.И., студентка 2 курса магистратуры, факультета педагогики и психологии
Научный руководитель: Рудакова Н.П., канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
logos5blg208@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме формированию мелкой и артикуляционной моторики у детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи. Рассматриваются причины, механизмы, симптоматика нарушений речевой деятельности.

Ключевые слова: биоэнергопластика, мелкая моторика, артикуляционная моторика, тяжелые нарушения речи, ограниченные возможности здоровья (ОВЗ), речедвигательный аппарат

Важнейшей проблемой дошкольного детства на современном этапе является увеличение количества детей с речевой патологией. Исследования отечественных физиологов подтверждают связь развития рук с развитием мозга. Работы Т.Б. Филичевой, и других ученых доказали, что развитие тонких движений пальцев рук положительно влияет на функционирование речевых зон коры головного мозга. Движения рук помогают убрать напряжение не только с самих рук, но и с губ, снимают умственную усталость. Они способны улучшить произношение звуков, речь ребенка [5].

В.М. Акименко и В.В. Коноваленко отмечают, что нетрадиционные методы воздействия, такие как биоэнергопластика в деятельности логопеда становятся перспективным средством коррекционно-логопедической работы с детьми, имеющими нарушения речи. Эти методы принадлежат к числу эффективных средств коррекции, применяемых на занятиях с дошкольниками с нарушениями речи, которые помогают достижению максимально возможных успехов в преодолении речевых трудностей [1, 4].

Суть метода биоэнергопластики заключается в том, что ко всем классическим артикуляционным упражнениям добавляется движение кисти руки.

Поэтапное внедрение игр и упражнений по биоэнергопластике активизирует психологическую базу речи, улучшает моторные возможности ребенка по всем параметрам, способствует коррекции звукопроизношения, фонематических процессов. Синхронизация работы над речевой и мелкой моторикой вдвое сокращает время коррекции, усиливает результативность логопедической работы.

Для проведения экспериментального исследования нами были отобраны и модифицированы методики таких авторов как Г.А. Волковой, Г.Р. Шашкиной [2, 6].

Нами была сформирована экспериментальная группа из десяти детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи. База исследования научно-исследовательская лаборатория «Диагностики и коррекции лиц с ограниченными возможностями здоровья и жизнедеятельности» ФГБОУ ВО «БГПУ».

Для выявления уровня форсированности речевой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями нами был проведено констатирующий эксперимент.

При проведении исследования были разработаны показатели: артикуляционная моторика; мелкая моторика; координация речи и движений пальцев рук.

Для исследования артикуляционной моторики нами применялись задания на умение выполнять статические и динамические артикуляционные движения детьми, имеющими ОВЗ. При исследовании мелкой моторики мы опирались на тактильные ощущения ребенка о

движении пальцев рук в положении «кольцо», «рога» и сопряженных движений артикуляционного аппарата, пальцев рук «часики», «улыбка» [3].

Были разработаны критерии исследования: 1 балл – невозможность выполнения задания, выполнение задания с большим количеством ошибок; 2 балла – выполнение задания с единичными ошибками; 3 балла – безошибочное выполнение задания.

Кроме того, определялись степени успешности где 100 %-66,7 % – это первая степень успешности (высокая); 66,6 %-33,4 % – это вторая степень успешности (средняя); 33,3 %-0 % – это третья степень (низкая).

Таким образом, если максимальное количество баллов за задание – 9, а за серию заданий – 27, мы принимали за 100 %, то процент успешности выполнения задания можно вычислить, умножив суммарный балл за весь тест на 100 разделив полученный результат на 9.

Результаты обследования показали, что у шестерых детей был выявлена вторая степень успешности, они выполняли задания с единичными ошибками, также им требовалась помощь логопеда. Четыре ребенка показали низкий уровень успешности, дети с заданиями не справились даже после повторения инструкции специалистом (см. рисунок 1).

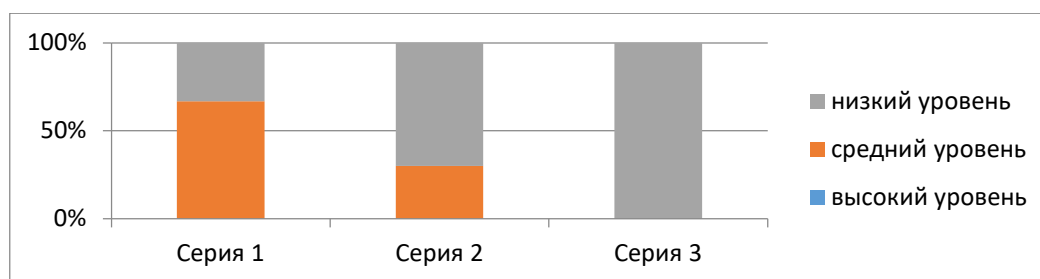


Рисунок 1 – Результаты констатирующего этапа эксперимента

Таким образом, в процессе констатирующего эксперимента нами было установлено, что мелкая, артикуляционная моторика и координация движений кистей рук у детей с тяжелыми речевыми нарушениями развиты не в полном объеме. Данные результаты указывают на необходимость целенаправленной коррекционной работы по развитию речевой деятельности у детей с тяжелыми нарушениями речи при помощи биоэнергопластики.

Библиографический список

1. Акименко, В. М. Новые логопедические технологии : учеб. пос. для студентов вузов / В. М. Акименко. – СПб. : Изд-во «Феникс», 2011. – 105 с.
2. Волкова, Г. А. Логопедическая ритмика : учеб. пос. для студентов вузов / Г. А. Волкова. – М. : Изд-во «Владос», 2002. – 272 с.
3. Канесева, И. Г. Артикуляционная, зрительная и пальчиковая гимнастика с примерными конспектами индивидуальных и фронтальных логопедических занятий : учеб. пос. для коррекционно-развивающей работы / И. Г. Канесева, М. И. Коротаева. – М. : Изд-во «Владос», 2018. – 28 с.
4. Коноваленко, В. В. Хлоп-топ: Нетрадиционные приемы коррекционной логопедической работе с детьми 6-12 лет / В.В. Коноваленко. – М. : Изд-во «Гном и Д», 2010. – 20 с.
5. Филичева, Т. Б. Особенности формирования речи детей дошкольного возраста / Т.Б. Филичева. – М. : Изд-во «Инфра», 2010. – 247 с.
6. Шашкина, Г.Р. Логопедическая работа с дошкольниками: учеб, пособие для студ. дефектологических фак. вузов / Г. Р. Шашкина, Л. П. Зернова, И. А. Зимина. – М. : Изд-во «Академия», 2005. – 238 с.

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ РОСПИСИ ПО СТЕКЛУ (ИМИТАЦИЯ ВИТРАЖА) КАК ЭЛЕМЕНТ ОФОРМЛЕНИЯ ИНТЕРЬЕРА

Сурова А.А., студент 4 курса бакалавриата, индустриально-педагогического факультета
Научный руководитель: Долгушина Е.М., старший преподаватель кафедры
изобразительного искусства и методики его преподавания
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
satti-1978@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена художественной росписи по стеклу. Автор кратко рассматривает основные этапы развития виража в мире, с целью лучшего понимания всех нюансов работы над витражом. В статье отмечается, что весь процесс создания витражной композиции требует тщательной и трудоемкой работы.

Ключевые слова: методика, имитация витража, стилизация, декоративно - прикладное искусство, интерьер

Современный дизайн интерьера разнообразен. Люди всегда стремились окружить себя интересными предметами интерьера, одним из таких элементов является витраж. Поскольку витраж тесно связан с архитектурой и дизайном интерьера, его часто относят к монументальному искусству, известному как «прозрачная живопись» или просто композиция из стекла.

Стилизация (интерпретация или трансформация) – это стилистическая имитация реальных объектов путем искажения форм и цветов объектов и окружающей среды [1].

Еще с давних времен человек научился трансформировать окружающую действительность в схематичные плоскостные или объемные изображения, преподнося их в виде схематичных знаков и символов.

С момента своего создания витражное искусство прошло многовековой путь к современности. Его относят к третьему тысячелетию до нашей эры: в Древнем Египте и Ближней Азии стекловидной непрозрачной глазурью покрывали изразцы, бусы, посуду.

В первом тысячелетии до нашей эры, предположительно в Сирии, было сделано изобретение, радикально изменившее историю производства стекла, – стеклодувная трубка, позволившая выдуванием изготавливать полые сосуды, а затем и плоское оконное стекло. Развитие стекольного производства с этого момента пошло очень быстро.

Тема витража присутствует как в общеобразовательной программе, так в дополнительном образовании. Данная тема прослеживается на протяжении всего периода обучения, при этом с каждым разом выполнить задние учащимся будет сложнее.

Эти занятия расширяют понимание учащимися социальной значимости декоративно-прикладного искусства и активизируют творческую активность. Происходит знакомство с историей витражного стекла, его видами и техниками. Теоретический и исторический материал представлен в соответствии с возрастными возможностями учащихся.

Первой работой может быть рисунок на бумаге обычными красками или карандашами, или сразу можно использовать декоративные краски для витража из пленки. Картинки, выполненные в этой технике, дети могут украшать интерьер своей комнаты [2].

Витраж наполняет пространство цветным мерцающим светом, создавая эмоциональное настроение. Витражные элементы являются переходным элементом между экстерьером и интерьером, перенося красочные элементы с фасада здания в интерьер и наоборот.

Художник может не только украсить окно или повесить его витражом, но и смоделировать любую стеклянную поверхность, такую как посуда, стеклянный потолок и многое

другое.

Современные витражи могут сочетаться с любым интерьером и присутствовать в любой комнате квартиры. Главное, чтобы витражная композиция вписывалась в помещение в соответствии с цветовой гаммой и сюжетом.

Разнообразие техник создания современных стеклянных композиций позволяет справиться с любой интерьерной задачей, а широкий ассортимент витражей сегодня говорит о том, что любой желающий может купить или изготовить их своими руками.

Библиографический список

1. Дагдьян, К. Декоративная композиция / К. Дагдьян. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2010. 312 с.
2. Пилип, В. И. Методика преподавания декоративной живописи в работе над натюрмортом на внеурочных занятиях по изобразительному искусству / В. И. Пилип. – Белгород, 2016. С. 126–150.

РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ ДЛЯ ПРЕДМЕТНОГО КРУЖКА «SKETCH ART» КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА

Тищенко Н.М., студент 5 курса бакалавриата, индустриально-педагогический факультет
Научный руководитель: Шкуркина Е.С., старший преподаватель кафедры экономики,
управления и технологии
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
striklhope@gmail.ru

Аннотация. Данная статья посвящена вопросу применения дифференцированных заданий в рамках использования рабочей тетради на занятиях кружка по технологии «Sketch Art».

Ключевые слова: дифференцированный подход, рабочая тетрадь, программа кружка по технологии, дифференциация заданий

Дифференцированный подход характеризуется учетом в воспитательно-образовательной работе индивидуальных особенностей, которые характерны для определенной группы учащихся. Зная особенности и возможности учеников, педагог может применять по отношению к ним различные приемы воздействия, значительно облегчающие их учебную деятельность и позволяющие достичь более высоких результатов в процессе учебно-воспитательной работы. Для полного обеспечения образовательного процесса в рамках современных стандартов учителю необходимы различные учебно-методические пособия. Одной из самых эффективных методических разработок выступает рабочая тетрадь.

Данное учебное пособие занимает важное место в организации учебного процесса, поскольку имеет особую значимость в решении проблемы дифференциации. По назначению рабочей тетради выделяют два основных вида: информационная рабочая тетрадь (в ней содержится информационный комплекс учебного материала по изучаемой теме); контролирующая рабочая тетрадь (содержит задания для закрепления полученных знаний, пройденной темы). Данный формат пособия входит в комплекс методических средств для занятий предметного кружка «Sketch Art». Программа кружка разработана для обучающихся 7-8 классов общеобразовательных школ и является продолжением программы «Технология» в освоении способов обработки различных материалов.

Разработка тетради содержит задания различного уровня сложности и разной степени проявления самостоятельности и творчества. В самом начале обучающимся предложено ответить на вопросы анкеты. Они служат помощью учителю в определении интересов и склонностей школьников, а также их отношения к обучению. Далее начинаются задания по темам кружка. В каждой теме задания расположены последовательно с возрастанием уровня сложности. Также в каждой теме присутствуют творческие задания под «звездочкой», которые выполняются учащимися по желанию.

Первая тема в рабочей тетради содержит четыре задания. Данные задания можно дифференцировать и усложнить для обучающихся с более высоким уровнем познавательных способностей, предложив в первом задании не просто написать ответ, а составить те же цветные формулы при помощи красок, во втором задании – убрать перечень вариантов ответов. Выполнять это задание ребята должны на отдельном листе, после чего цветовой круг вырезается по контуру и приклеивается в специально отведенное для этого поле.

Вторая тема в рабочей тетради «Основы тайм-менеджмента». Например, в задании по данной теме учащиеся должны придумать и нарисовать свой вариант трекера привычек. Под трекером здесь понимается своеобразный инструмент, позволяющий отслеживать степень

формирования полезной привычки. Подобное задание учит ребят в творческой форме подходить к организации самодисциплины. Четвертая тема рабочей тетради состоит из трех обязательных и одного творческого задания. Данное задание можно сделать проще составив перечень правил и предложив выбрать к картинке подходящее; можно усложнить, попросив дописать ниже картинок не представленные на них правила. Также, например, обучающиеся должны составить мини-коллекцию шнуров и лент, которые можно использовать при создании скетчбука. Ленты и шнуры они могут найти дома или выбрать из предложенных учителем. Данные задания позволяют школьникам познакомиться с содержанием темы не только в теории, но и на практике, лично используя и потрогав материалы. Повысить сложность задания можно предложив ребятам изучить дополнительную литературу и самостоятельно прописать определения видам маркеров. Данное задание рассчитано на развитие воображения, навыков построения логических связей и изложения в художественной форме своим мыслей, что позволяет развивать метапредметные компетенции.

Тема «Скетчбук с обложкой из дерева» охватывает две темы программы кружка: «Оформление обложки из дерева» и «Создание 2-го варианта скетчбука». В первом задании обучающиеся должны ответить на вопросы об истории зарождения техники «Пирография», во втором – заполнить таблицу по видам лака для дерева, указав в первом столбце вид лака, а в последующих краткую характеристику каждого из них. Для выполнения третьего задания, обучающихся просят изучить в дополнительных источниках устройство электровыжигателя, затем написать названия его основных элементов, отмеченных на картинке.

Тема «Скетчбук коптским переплетом» содержит задания, рассчитанные на две последние темы программы кружка по изготовлению пробных вариантов скетчбука. В первом задании учащимся предложены определения каждого элемента переплета, им нужно прописать в свободном окошке название элемента, а затем отметить в выносках на рисунке цифры, соответствующие номерам подходящих элементов. Во втором задании ребята должны разгадать ребусы, в которых зашифрованы названия материалов. В третьем – прописать этапы изготовления книжной обложки по представленным схемам.

Каждое из этих заданий можно усложнить, например, предложив в первом прописать не только название элемента, но и его определение, во втором – не просто разгадать ребусы, а выбрать материалы и самостоятельно их зашифровать. В третьем задании можно убрать иллюстрации и попросить учащихся самим нарисовать схематичные изображения каждого описанного ими этапа изготовления книжной обложки. В конце рабочей тетради ребятам предложена анкета для подведения итогов курса. Обучающимся она поможет оценить сделанную работу, а педагогу, на основе анализа этих анкет, результаты своего труда.

Таким образом, применение дифференцированного подхода возможно на основе дифференциации содержания работы: по степени сложности, по объему учебного материала, по степени творчества, на основе самостоятельного выбора. Использование подобных специализированных заданий позволяет более дифференцированно подходить к оценке качества знаний и способствует раскрытию интеллектуального и творческого потенциала учащихся.

Библиографический список

1. Жильцов, П. А. Учебно-воспитательный комплекс с дифференцированным обучением / П. А. Жильцов, М. А. Асирян. // Педагогика. – 1997. – №4. – С. 57–62.
2. Селеткова, Н. Ф. Методика использования дифференцированных заданий при изучении раздела «Растения»: специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения биологии»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Н. Ф. Селеткова ; Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – СПб., 1997. – 15 с.
- 3 Ханипова, Е. Х. Рабочая тетрадь как дидактическое средство обучения / Е. Х. Ханипова // Инновации в науке. – 2015. – № 10 (47). – С. 76–79.

СОВМЕСТНАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ И РОДИТЕЛЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Торопова В.Ю. студент 1 курса магистратуры, факультет педагогики и психологии
Научный руководитель: Рудакова Н.П., канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»

Аннотация. Статья посвящена современному состоянию проблемы нарушения звукопроизношения у младших школьников, совместной работе учителя начальных классов с родителями детей, имеющих нарушения звукопроизношения.

Ключевые слова: звукопроизношение, недостатки звукопроизношения, фонетико-фонематическое недоразвитие, логопедическое воздействие

В последнее время в общеобразовательной школе отмечается увеличение числа детей, имеющих фонетико-фонематические нарушения. Нарушения устной речи может привести к проблемам при освоении письма, так как письменная речь строится на основе устной речи.

А.Н. Гвоздев отмечал, что формирование звукопроизношения в онтогенезе ребенка осуществляется последовательно, со строгой закономерностью и характеризуется рядом черт, общих для всех детей. В онтогенезе звукопроизношения встречаются замены, смешения, исключением являются искажения, пропуски [1].

Как отмечала М.Ф. Фомичева, чтобы овладеть правильным произношением, ребенок должен, четко и правильно воспринимать звуки речи на слух, иметь достаточно подготовленный для их произнесения артикуляторный аппарат. Артикуляционная база, звуковая структура речи в онтогенезе постепенно формируется, нормализуется к пяти годам при нормальном психоречевом развитии ребенка [7].

По данным исследований М.Е. Хватцева распространенные речевые нарушения – это нарушения произношения, которые автор называл косноязычием. Ученый разработал собственное учение о косноязычии, которое объединяет «разнообразные фонетические недостатки речи при относительной словарно-семантической и синтаксической норме и сохранности в подавляющем большинстве случаев речевой функции в целом» [8].

В настоящее время отечественными логопедами выделены следующие звуковые нарушения речи: замена (субституция) звуков; смешение звуков; искажение звуков; пропуск (элизия) звуков.

Согласно психолого-педагогической типологии, разработанной Р.Е. Левиной, «нарушение процессов развития звукопроизношения у детей с разными речевыми нарушениями в результате дефектов восприятия и произношения фонем (при условии, что остальные компоненты речевой деятельности – сохранены) определяют в качестве фонетико-фонематического недоразвития речи» [3].

Коррекция нарушенного произношения проводится поэтапно и последовательно. В логопедической литературе можно встретить разные мнения о том, сколько этапов включает логопедическое воздействие: Ф.Ф. Рау выделяет 2 этапа, О.В. Правдина и О.А. Токарева – 3 этапа, М.Е. Хватцев – 4 этапа. Исходя из целей и задач логопедического воздействия, традиционно выделяют следующие этапы коррекции звукопроизношения.

I этап – подготовительный;

II этап – становление звуков речи или постановка звука; III этап – закрепление и автоматизация звуков;

IV этап – этап дифференциации смешиваемых звуков.

По мнению И.И. Ермаковой, если у обучающихся выявляются нарушения звукопро-

изношения с такими обучающимся проводятся индивидуальные занятия. На индивидуальных занятиях детей учат правильному речевому дыханию, артикуляционной гимнастике и правильной артикуляции звуков. У каждого ребенка, имеющего нарушения звукопроизношения, есть тетрадка, где вклеена артикуляторная гимнастика и слова, которые необходимо дома проговаривать. Каждый день или через день родителям с ребёнком необходимо отрабатывать закрепляемые навыки. Только при постоянной тренировке будет получен желаемый результат [2].

Особенно важно, чтобы родители следили за речью ребёнка: правильно ли он произносит изученный звук, постоянно исправлять его. Сначала родителям надо дослушать ребенка, а потом попросить его произнести правильно слова, которые ребенок произнес с искажением. Очень часто на занятиях с логопедом у ребенка звуки получаются чёткими, а в произвольной речи эти же звуки ребёнок произносит искажённо. Это значит, процесс коррекции звукопроизношения находится на этапе так называемой «автоматизации». Скорость прохождения этого этапа зависит от частоты занятий автоматизацией поставленных звуков. Длительность коррекционной работы по исправлению нарушений звукопроизношения, в значительной степени зависит от участия родителей.

Существуют многочисленные игры, в которые родители могут играть с детьми, направленные на профилактику и преодоление речевых нарушений. Самая простая – это «Цепочки слов». Эта игра – аналог всем известных «городов». Заключается она в том, что на последний звук заданного предыдущим игроком слова игрок последующий придумывает свое слово. Образуется цепочка слов: аисТ – Та- релкА – Автобус.

Родители должны понимать, что дети очень нуждаются в их внимании, помощи и поддержке. От этого зависит качество жизни ребенка в будущем. Родители должны всегда помнить, что лучшим сподобом развития речи выступает живое общение.

Таким образом, на современном этапе в отечественной логопедии выделяют следующие фонетические нарушения речи: замена, смешение, искажение, пропуск звуков. При правильно организованной коррекционной работе по преодолению произносительных расстройств у младших школьников, и совместной работе с родителями учащихся можно достичь хороших результатов, что облегчит дальнейшее обучение в школе.

Библиографический список

1. Гвоздев, А. Н. Усвоение детьми звуковой стороны русского языка / А. Н. Гвоздев. – СПб., 1995. – 64 с.
2. Ермакова, И. И. Коррекция речи при ринолалии у детей и подростков / И. И. Ермакова. – М. : 1984. – 168 с.
3. Левина, Р. Е. Разграничение аномалий речевого развития у детей / Р. Е. Левина. – М., 2009. – 162 с.
4. Рау, Ф. Ф. Вклад профессиональной династии Рау в отечественную логопедию / Рау Ф. Ф. // МИР специальной педагогики и психологии. Научно-практический альманах. Выпуск 6. – М. : ЛОГОМАГ, 2017 – С. 6–20.
5. Токарева, О. А. Формирование произношения у учащихся подготовительного класса школы для детей с тяжелыми нарушениями речи / Под ред. В. И. Селиверстова. – М., 1980. – 176 с.
6. Фомичева М. Ф. Воспитание у детей правильного звукопроизношения / М. Ф. Фомичева. – М. : Просвещение, 1989. – 239 с
7. Хватцев М. Е. Логопедия / Р. И. Лалаева, С. Н. Шаховская. – М. : Гуманит. издат. центр ВЛАДОС, 2009. – 272 с.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «МОЛЕКУЛЯРНАЯ БИОЛОГИЯ»

Трофимцов П.А., студент 3 курса магистратуры, естественно-географический факультет
Научный руководитель: Иваченко Л.Е., д-р биол. наук, доцент, профессор кафедры химии
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
pafka1994@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы формирования и развития у студентов, обучающихся по направлению подготовки Педагогическое образование, профиль «Биология», профиль «Химия», исследовательских компетенций в процессе изучения дисциплины «Молекулярная биология».

Ключевые слова: исследовательская деятельность, способность, компетенции

Развитие научных интересов и формирование способностей студентов к исследовательской деятельности, в том числе, в процессе самостоятельной работы, происходит буквально с первых месяцев пребывания в университете. Это является следствием включения обучающихся в следующие виды деятельности: изучение методов научного исследования при выполнении репродуктивных и репродуктивно-исследовательских видов лабораторных и практических работ; участие в учебном исследовании (выполнение курсовых работ); выполнение исследовательских заданий в рамках самостоятельной работы (подготовка отчётов по результатам учебных практик); написание рефератов, эссе, подготовка докладов, презентаций, участие в разработке проектов по изучаемым дисциплинам.

Способности к научно-исследовательской деятельности, как и способности вообще, проявляются не только в знаниях, навыках, умениях, но и в том, насколько легко и быстро они формируются, как быстро человек, и обучающийся в том числе, осваивает конкретный вид деятельности.

Процесс развития исследовательских умений у студентов будет наиболее эффективным тогда, когда присутствует система самостоятельных исследований под руководством или в сотрудничестве с преподавателем. На занятиях используются проблемные задания исследовательского характера, которые позволяют теоретически подготовить студентов к практическому проведению наблюдений, умению принимать самостоятельные умные решения, находить выход из разных ситуаций. Не малую роль играет формирование и развитие креативных способностей у студентов и это должно быть основано на современных подходах к организации самостоятельной работы студентов. Преподавателю необходимо помнить, что от студентов не главное – получить быстрый и правильный ответ, а главное – правильно организовать сам процесс творческого, исследовательского мышления, найти, по возможности, несколько путей научного решения вопроса, уметь логически анализировать ситуации. Нужно максимально активизировать деятельность студентов при решении ими проблемных задач исследовательского характера. Формирование способностей студентов к самостоятельной научно-исследовательской деятельности будет осуществляться эффективнее при реализации комплекса следующих педагогических условий: наличие у студентов интереса к осуществлению исследовательской деятельности; теоретическая и методическая подготовка студентов к самостоятельному проведению научных исследований; включение научно-исследовательской составляющей в учебный курс, создание условий для контроля и управления научно-исследовательской работой студентов.

Студенты, обучающиеся по направлению подготовки Педагогическое образование (уровень бакалавриата) профиль «Биология», профиль «Химия к началу изучения дисциплины «Молекулярная биология» (к четвертому курсу) уже обладают определёнными исследо-

вательскими навыками. При этом данная дисциплина обладает значительными возможностями для их дальнейшего развития. Изучая «Молекулярную биологию», студенты постигают особенности строения и свойств биологически активных молекул; биологической формы движения материи, способности её к самовоспроизведению; механизмы наследственно закрепляемой изменчивости; методы, достижения и перспективы генной инженерии. Кроме того, они знакомятся с современными методами исследования, имеющими важное значение для изучения молекулярных основ жизни. Среди них микроскопия, позволяющая с помощью светового и электронного микроскопов изучать тонкие структуры клеток и надмолекулярных образований; метод ультрацентрифугирования, используемый для разделения органелл и макромолекул; различные виды хроматографии, применяемые для разделения смесей; электрофорез, являющийся надежным методом фракционирования белков и нуклеиновых кислот в электрическом поле; полимеразная цепная реакция (ПЦР анализ) – метод исследования, обладающий высокой чувствительностью и специфичностью, широко используемый сегодня не только в научных исследованиях, но и имеющий большое прикладное значение. Также обучающиеся знакомятся с кристаллографическим и рентгеноструктурным анализом белков. Анкетирование, проведенное нами в начале изучения дисциплины «Молекулярная биология» с целью выявления интереса обучающихся к научно – исследовательской деятельности и определения глубины личной установки на использование исследовательских умений, показало, что большинство студентов осознаёт важную роль научно-исследовательской работы в профессиональной подготовке и формировании творческого отношения к будущей деятельности, повышает его конкурентоспособность на рынке труда.

Исследователю очень важно владеть навыками экспериментальной работы. Научное исследование обычно связано с проведением констатирующего (исходного), уточняющего, заключительного эксперимента, связанных с фиксацией текущих результатов, выявлении положительных и отрицательных результатов, с анализом непредвиденных, а иногда и побочных результатов эксперимента. На лабораторных занятиях у студентов прежде всего, вырабатываются навыки и умения, позволяющие им использовать лабораторное оборудование и приборы для решения поставленных задач, умение формулировать цель исследования, проводить наблюдение и делать выводы. Кроме этого, преподаватель может обратить внимание студентов на возможность применения используемого оборудования в определённых областях производства, что в перспективе может быть связано с будущей профессиональной деятельностью обучающихся.

Для формирования экспериментальных исследовательских умений программой дисциплины «Молекулярная биология» предусмотрено выполнение лабораторных работ с применением современных молекулярно-генетических методов исследования. Для выявления уровня сформированности способностей к самостоятельной научно-исследовательской деятельности студентам предлагается выполнить самостоятельное исследование по теме «Выделение и создание банка ДНК». При проведении этой лабораторной работы в качестве показателей сформированности исследовательских умений студентов используются следующие критерии: теоретическая подготовка, правильность применения теоретического материала для решения исследовательски задач, оригинальность решения, рациональность выполненных исследовательских заданий, определенный порядок в действиях, понимание внутренней логики выполняемой работы, наличие всех операций, составляющих структуру действия, количество правильно выполненных действий.

Таким образом, способность студентов к исследовательской работе эффективно развивается в процессе их целесообразно организованной деятельности под руководством преподавателя. Преподаватель выступает в роли тьютера, он организует и сопровождает деятельность студентов по самостоятельному получению знаний.

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ШЕСТЫХ КЛАССОВ РИСОВАНИЮ ПОРТРЕТА НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Турабова М.А., студент 4 курса бакалавриата, индустриально-педагогический факультет
Научный руководитель: Копорушко Н.А., старший преподаватель
кафедры изобразительного искусства и методики его преподавания
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
sovichi@mail.ru

Аннотация. Данная статья рассматривает процесс обучения учащихся портрету в средней общеобразовательной школе на уроках изобразительного искусства. Представлен алгоритм действий обучения учащихся данному жанру. Выявлена основа для грамотного изображения портрета головы человека.

Ключевые слова: портрета, урок, учащиеся, общеобразовательная школа, изобразительное искусство

Изучая в общеобразовательной школе изобразительное искусство, учащиеся знакомятся с его богатым миром. Узнают о его многообразии видов и жанров. Одним из таких жанров и является портрет. В изобразительном искусстве портрет – это самостоятельный жанр, целью которого является отображение визуальных характеристик модели [2].

Данный жанр включен в программы по изобразительному искусству утвержденные ФГОС ООО не случайно, дело в том, что обучение рисованию портрета развивает у учащихся способности к анализу формы, пространственному мышлению, умению через внешность передать характер человека; использовать в своей работе влияние света и цвета на восприятие портретируемого, а также позволяет передать яркий образа, основанный на эмоциях и впечатлениях, выраженных в творческой работе.

Для рисования изображения портрета человека на уроках изобразительного искусства использую как живописные, так и графические материалы. Чаще всего графические материалы задействованы в работе на этапе рисования схемы лица человека или выполнении подготовительного рисунка, который в дальнейшем дорабатывается красками. Из этого следует, что часто графические материалы недооцениваются учащимися как самостоятельное средство передачи изображения.

Еще ограниченная работа с графическими материалами на уроке приводит учащихся к незнанию и непониманию в следствии неверному использованию в работе фломастеров, цветных карандашей, восковых мелков, мягких материалов, туши. Поэтому учителю необходимо распределить творческую деятельность учащихся при изучении портрета человека так, чтобы они попробовали создать изображение и при помощи живописи и при помощи графики.

Осваивая портрет в цвете, учащиеся могут продолжить совершенствовать свои навыки работы как с акварельными красками, так и с гуашевыми.

Можно выполнить работу в смешанной технике или технике, относящейся к области декоративно-прикладного искусства, например аппликация.

Разобравшись со всевозможными способами передачи портрета человека учителю необходимо выстроить четкий алгоритм действий обучения учащихся данному жанру:

1. Ознакомить учащихся с историей жанра, выявить самые интересные моменты и подкрепить их наглядностью.
2. Проанализировать с учащимися разновидности портретного жанра по предложен-

ным репродукциям или предложить рассмотреть портретные работы известных художников. Предложить учащимся составить таблицу «Сходства и различия исторического и костюмированного портрета» или «Из чего состоит портрет человека» – это нужно для развития их внимательности и наблюдательности.

3. Озвучить творческое задание и раскрыть его суть. Задание должно быть поси́льно учащимся, понятно и при этом достаточно сложно, чтобы поставленные задачи хотелось решить.

4. Выполнение практической работы. Лучше всего построение портретной композиции вести вместе с учащимися. Такой подход к обучению поможет им не запутаться в этапах и правильно выполнить весь порядок работы.

5. Анализ по проделанной работе.

Со стороны учащихся для грамотного изображения последующих сложных форм (портрет, фигура человека относятся к сложной форме) необходимо при изучении портрета головы человека иметь ясное представление о:

- форме, объеме и конструкции;
- пропорциях, перспективе и анатомии;
- свете, тени и полутени.

Все вышеперечисленное на момент рисования портрета головы человека должно быть освоено учащимися на простых формах.

Подытоживая, отметим, что обучение изобразительному искусству, как и любое другое обучение, должно базироваться на основании общих практических моделей. Частные случаи станут более понятными учащимся, если те будут изучать их на основе какой-то общей модели [1]. Именно так следует учить учащихся рисовать портрет.

Библиографический список

1. Небукина Ю. А. Портрет. Уроки мастерства / Ю. А. Небукина. – М. : ООО «ДТ» Издательство мир книги», 2005. – 96 с.
2. Смородин А. А. Рисуем портреты / А. А. Смородин. – Харьков : Книжный клуб «Клуб семейного досуга», 2013. – 96 с.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Филипенко Е.С., студент 4 курса бакалавриата, факультет педагогики и психологии
Научный руководитель: Бредихина С.В., канд пед. наук,
доцент кафедры педагогики и методики начального образования
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
bredihina-sveta@mail.ru

Аннотация. В данной статье охарактеризованы универсальные учебные действия, названы способы и приемы формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников на уроке литературного чтения.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, концепция развития универсальных учебных действий, коммуникативные универсальные учебные действия

С вступлением в силу в 2022 году нового федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования произошло уточнение планируемых результатов реализации программы начального общего образования.

Федеральный государственный образовательный стандарт (далее ФГОС) начального общего образования определил в качестве метапредметных результатов формирование универсальных учебных действий (далее УУД), которые связаны с умением учиться, способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию. Основа этих навыков закладывается в период начального обучения в школе и определяет успешность обучения в дальнейшем.

Универсальные учебные действия, их свойства и качества определяют эффективность образовательного процесса, в частности усвоение знаний, формирование умений, образа мира и основных видов компетенции учащегося, в том числе социальной и личностной. В результате развития коммуникативных универсальных действий формируется личностная позиция школьника, адекватная мотивация учебной деятельности, включая учебные и познавательные мотивы, ориентация на моральные нормы и их выполнение, способность к моральной децентрации, то есть способность принять в расчет другие возможные точки зрения.

Существует концепция развития универсальных учебных действий, разработанная на основе системно-деятельностного подхода (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, А.Г. Асмолов).

Пока на этапе окончания начальной школы большинство обучающихся начальной школы показывают очень слабую подготовку к самостоятельному учению, к самостоятельному добыванию необходимой информации; низкий уровень умений решать проблемы, находить выход из нестандартной ситуации.

Так как УУД это цель образовательного процесса, эти действия определяют содержание и организацию образовательного процесса, что делает исследование этого вопроса актуальным. Исходя из этого тема «Формирование коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников на уроках литературного чтения» является актуальной.

Цель исследования: выявить способы и приемы формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников на уроке литературного чтения.

Объектом исследования процесс формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников.

Предметом исследования являются способы и приемы формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников на уроках литературного чте-

ния.

Коммуникативные универсальные учебные действия (УУД) – это владение всеми видами речевой деятельности, построение продуктивного речевого взаимодействия со сверстниками и взрослыми; адекватное восприятие устной и письменной речи, точное, правильное, логическое и выразительное изложение своей точки зрения по поставленной проблеме, соблюдение в процессе коммуникации основных норм устной и письменной речи.

Исследовательская работа по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников на уроках литературного чтения проводилась в 3 классе в МАОУ «Гимназия № 25 г. Благовещенска им. Героя России А. Иванова».

В целях выявления уровня сформированности коммуникативных УУД у учащихся третьего класса нами была проведена диагностика по следующим методикам: «Ваза с яблоками» (модифицированная проба Ж. Пиаже); методика «Рукавички» (по Г.А. Цукерман). Цель: изучение отношений детей со сверстниками и коммуникативных УУД.

Данные проведенных методик привели к выводу о необходимости эффективных способов и приемов для применения на уроках литературного чтения с целью формирования коммуникативных УУД у младших школьников.

Любая работа по формированию коммуникативных умений и навыков школьников начинается с установления и принятия всеми детьми правил, позволяющих сделать общение эффективным:

- любое мнение ценно,
- ты имеешь право на любую реакцию, кроме невнимания,
- повернись так, чтобы видеть говорящего,
- дай другому возможность сказать, не перебивай,
- обращение начинай с имени.

На уроках литературного чтения для достижения поставленных целей могут быть успешно использованы следующие методические приемы: чтение как кооперация; постановка индивидуальных и групповых «живых картин», подготовка и произнесение отдельной реплики героя произведения с установкой на использование не только интонационной, но и пластической выразительности (мимики, жестов, движений);

Библиографический список

1. Агафонова, И. Н. Развитие коммуникативной компетентности учащихся / И. Н. Агафонова // Управление начальной школой – 2019. – № 2.
2. Асмолов, А. Г. «Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли» / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др. / Система заданий. Пособие для учителя. – М. : Просвещение, 2010.
3. Гришанова, И. А. Дидактическая концепция формирования коммуникативной успешности младших школьников : Автореферат диссертации. – Ижевск, 2018.
4. Гришанова, И. А. Коммуникативная успешность младших школьников (Теоретический и практический аспекты) : Монография / И. А. Гришанова. – М. : Ижевск : Институт компьютерных исследований, 2019 – 136 с.
5. Михайлова, И. М. Формирование коммуникативных умений младших школьников с использованием наглядности / И. М. Михайлова. – Псков, 2005 – 188 с.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ДОСТИЖЕНИЯ ЦЕЛЕЙ ОБУЧЕНИЯ В КУРСАХ ФИЗИЧЕСКОЙ ГЕОГРАФИИ

Фищенко А.А., студент 4 курса бакалавриата, естественно-географический факультет
Научный руководитель: Репринцева Ю.С., д-р пед. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»,
reprinceva1986@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются методические основы развития естественнонаучной грамотности обучающихся в процессе изучения курсов физической география.

Ключевые слова: естественнонаучная грамотность, цели обучения, физическая география

Для формирования естественнонаучной грамотности используются тематические блоки, которые включают описание реальной ситуации, и задания, связанные с этой ситуацией. Каждое из заданий, характеризуется следующими признаками:

- компетентность (познавательные умения, составляющие данную компетентность);
- естественнонаучное знание (те знания из экономической или физической географии, которые необходимы для выполнения задания);
- контекст (характеристика жизненной ситуации, использующейся в задании);
- уровень сложности [1].

Формирование естественнонаучной грамотности происходит по следующим компетенциям:

- научное объяснение явлений;
- интерпретация научной информации;
- проведение учебного исследования.

Научное объяснение явлений включает в себя несколько вариантов заданий:

1) Задания на выбор объяснения, наиболее полно отражающие описанные процессы. Предлагается описание процесса или явления с характеристикой отдельных свойств. Необходимо выбрать среди предложенных утверждений верное объяснение процесса.

Например, задание, которое можно предложить на закрепление материала по теме «Литосферные плиты» в 7 классе: Прочитайте текст. По каким предложениям можно сделать вывод о результатах движения литосферных плит? Запишите номера предложений. Обоснуйте свой ответ.

- 1) Литосфера – твёрдая оболочка Земли, состоящая из земной коры и верхней части мантии.
- 2) Литосфера состоит из литосферных плит, разделённых разломами.
- 3) Литосферные плиты перемещаются по пластичному слою мантии, меняя расположение материков и океанов на поверхности Земли.
- 4) Внутренние силы Земли приводят в движение литосферные плиты
- 5) При расхождении литосферных плит формируются хребты, такие хребты на дне океанов называют срединно–океаническими.
- 6) В местах столкновения литосферных плит в океане образуются глубоководные желоба, а на суше – молодые складчатые горы.

Или, например, задание на опасные стихийные явления в 8 классе: В 2002 г. россияне стали свидетелями страшной трагедии. В Кодорском ущелье на Кавказе произошло катастрофическое обрушение ледника Колка. О возможности такого бедствия уже давно преду-

преждали гляциологи, работающие на Кавказе. К сожалению, практически никаких мер по защите населения ущелья не было предпринято. Катастрофа повлекла за собой многочисленные человеческие жертвы. Сопоставьте причину возникновения обвалов и ее характер:

1. Природная А. Воздействие сейсмических толчков.
2. Антропогенная Б. Неправильное проведение работ при строительстве.
- В. Горные разработки.
- Г. Сильные проливные дожди [2].

2) *Второй вариант заданий демонстрирует более сложное задание, рассчитанное на самостоятельное создание объяснения с указанием нескольких причинно-следственных связей.*

В 8 классе, при изучении циклонов и антициклонов обучающимся предлагается рассмотреть репродукцию картины, прочитать стихотворение А.С. Пушкина «Зимнее утро» начинающееся словами: «Мороз и солнце, день чудесный!» и ответить на вопросы: «Признаки, какой погоды характеризует этот день? Почему вы сделали такой вывод?»

3) *Третий вариант заданий на выбор возможного прогноза и аргументацию выбора. Предлагается текст об объекте или процессе с указанием характерного свойства. Приводится ситуация, в которой необходимо учитывать данное свойство объекта/процесса. Обучающийся должен соотнести конкретную ситуацию с описанным свойством и применить свойство/зависимость в данной ситуации, сделав прогноз действий или характера развития процесса*

Продолжая изучение темы «Циклоны и антициклоны» обучающимся может быть предложено задание данного типа: «Жители регионов со сложной экологией должны знать, с приходом какого атмосферного вихря – циклона или антициклона – следует ожидать улучшения экологической обстановки в их населенном пункте». Рассмотрите рис.1 и рис.2 и ответьте на ряд вопросов: На каком рисунке изображён: циклон или антициклон?

Концентрация загрязняющих веществ, в приземных слоях будет выше при погоде: антициклональной или циклональной?

4) *Четвертый вариант – задания на проверку умения «Находить информацию в данных, подтверждающую выводы». Предлагается текст с описанием исследования, включающего собранные данные, которые могут быть представлены в виде таблицы или графика. Обучающийся должен понять ход исследования и верно интерпретировать полученные данные и указать, какие данные исследования подтверждают указанный вывод.*

Подводя итог, следует отметить, чтобы задания по естественнонаучной грамотности вызвали познавательный интерес у обучающихся они должны:

- носить практико-ориентированный характер;
- быть связаны с жизненными ситуациями;
- в заданиях должна присутствовать научность;
- в задании должна присутствовать проблема.

Библиографический список

1. Демидова, М. Ю. Естественнонаучная подготовка школьников: по результатам международного исследования PISA / М. Ю. Демидова, Г. С. Ковалева // Народное образование. – 2011. – №5. – С. 157–166.
2. Иванчикова, Е. Н. Моделирование процесса формирования естественнонаучной грамотности студентов педвуза / Е. Н. Иванчикова // Известия Российского государственного Педагогического университета им. Герцена. 2007. – №40. – С. 413–416

К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОГО ОТДЕЛЕНИЯ

Ханмамедова К.О., аспирант 2 года обучения, факультет социальных наук
Научный руководитель: Лейфа А.В., д-р пед. наук, профессор,
профессор кафедры психологии и педагогики
ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»
antonidina.ko@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается необходимость использования интерактивных методов в образовательном процесс на подготовительном отделении для иностранных граждан. Проанализированы работы, посвященные интерактивным методам в обучении иностранных учащихся, представлена классификация интерактивных методов и основные принципы их использования.

Ключевые слова: подготовительное отделение, иностранные обучающиеся, интерактивные методы, ролевая игра, речевые ситуации

Деятельность подготовительного отделения направлена на ознакомление иностранных обучающихся с системой русского языка, культурой России, а также на формирование коммуникативных навыков для их дальнейшего обучения в российских вузах. В течение одного учебного года иностранцы изучают русский язык и специальные дисциплины (историю, обществознание, литературу, математику и др.) в соответствии с выбранным профилем. В обучении иностранцы сталкиваются с рядом трудностей, так, для них русский язык является целью и средством обучения одновременно. Для решения данной проблемы, а также в целом для достижения цели обучения на подготовительном отделении, преподаватели помимо традиционных методов обучения используют интерактивные методы. Преимущество интерактивных методов связано с тем, что они основаны на взаимном обмене информацией между участниками обучения. Преподаватель при этом создает условия для работы и направляет обучающихся в их деятельности.

Интерактивные методы в обучении иностранных граждан подготовительного отделения решают ряд задач:

- включение каждого участника в активный процесс получения знаний;
- реализация индивидуального подхода к обучающимся;
- формирование навыков аудирования и говорения;
- развитие умения самостоятельно получать знания и применять их.

Согласно классификации, предложенной Е.В. Зарукиной, Н.А. Логиновой и М.М. Новик интерактивные методы обучения делятся на неимитационные и имитационные. К неимитационным относятся: тематические дискуссии, «круглый стол», игровые упражнения и т.п. В данных методах устанавливаются прямые и обратные связи между учителем и учеником, при этом модель деятельности отсутствует. Имитационные методы, наоборот, включают в себя модель изучаемого процесса и делятся на две формы – игровые, к которым относятся деловые и ролевые игры, игровое проектирование и т.п., и неигровые, например, упражнения, тренинги, анализ ситуаций и т.п. [1].

Кроме того, в современной педагогической науке выделяют следующие интерактивные методы:

- творческие задания;
- ролевые, деловые игры;
- «снежный ком»;

- социальные проекты;
- создание речевых ситуаций;
- интерактивные лекции;
- работа с наглядными пособиями, видео- и аудиоматериалами;
- обратная связь;
- обсуждение сложных и дискуссионных вопросов и проблем и т.д. [2]

Интерактивное обучение строится на следующих принципах:

- в работу должны быть вовлечены все участники;
- психологическая подготовка участников (проведение разминки, поощрение за активное участие в работе);
- обучающихся не должно быть много (оптимальное количество участников – до 25 человек);
- подготовка помещения (участникам должно быть удобно перемещаться для работы в больших и малых группах);
- четкое закрепление порядка действий и регламента [3].

Основываясь на существующих подходах к использованию интерактивных методов в обучении иностранных граждан на подготовительном отделении (С.Н. Белухина, Л.А. Ильина, Е.В. Казакова, А.В. Коротышев, А.А. Пылкова и др.), а также на практике преподавания на подготовительном отделении, нам представляется наиболее эффективным использование следующих методов:

- ролевая игра, которая представляет собой разыгрывание иностранными обучающимися диалогов по ролям с целью овладения ими поведенческой или эмоциональной стороной реальных ситуаций, а также усвоения речевого образца, отработки навыков говорения и аудирования;

- создание речевых ситуаций, предусматривающее имитацию реальных условий общения и направленное на активацию языковых знаний и речевых умений иностранных обучающихся позволяет им преодолеть психологический барьер в коммуникации на иностранном языке, научиться самостоятельно инициировать разговор и подготовиться к общению с носителями языка;

- «снежный ком» – метод, направленный на активизацию знаний и формирование у иностранных обучающихся навыков аудирования, говорения, а также в целом навыков совместной работы. Данный метод активно используется на занятиях по русскому языку при повторении изученной лексики. Так, преподаватель называет одну лексико-семантическую группу, а иностранные обучающиеся должны называть изученные слова по цепочке: первый называет одно слово, второй – это же слово и ещё одно, и так далее.

Таким образом, интерактивные методы обучения обеспечивают высокую мотивацию, прочность знаний, творчество и фантазию, коммуникабельность, ценность индивидуальности и свободу самовыражения.

Библиографический список

1. Белькова, А. Е. Интерактивный метод обучения на уроках русского языка как способ повышения познавательной активности учеников / А. Е. Белькова, Л. П. Лесниченко // Молодой ученый. – 2015. – № 23 (103). – С. 1068–1071.
2. Зарукина, Е. В. Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению: учебно-методическое пособие / Е. В. Зарукина, Н. А. Логинова, М. М. Новик. – СПб. : СПбГИЭУ, 2010. – 59 с.
3. Суворова, Н. Н. Интерактивное обучение: новые подходы / Н. Н. Суворова. – Москва : Вербум, 2005. – 25 с.

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ С УЧЕТОМ СОВРЕМЕННОГО ОПЫТА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВООРУЖЕННЫХ СИЛ

Хисамов М.И., курсант 2 курса

Терешенков К.Ю., доцент кафедры вооружения и стрельбы
ФГКВООУ ВО «Дальневосточное высшее общевойсковое командное ордена Жукова училище имени Маршала Советского Союза К.К. Рокоссовского»

Аннотация. В статье рассмотрены основные положения методики обучения будущих офицеров с учетом требований современности – опыта ведения боевых действий в вооруженных конфликтах и специальной военной операции.

Ключевые слова: патриотическое воспитание; молодежная политика, защита Родины, воспитание гражданина

В основе обучения военнослужащих лежит общественный и педагогический процесс, без которого не получится качественная подготовка военных специалистов, а вследствие этого подразделений, частей, соединений, объединений, которые должны будут способны к эффективному, качественному выполнению поставленных задач в установленный срок по обеспечению военной безопасности государства. Так же, особо важным, в плане подготовке обучения военнослужащих является общая целенаправленная, организованная, непрерывно проводимая, взаимосвязанная деятельность обучающего по созданию и развитию знаний, навыков, умений, развитие качеств личности, необходимых для успешного выполнения военно-профессиональных обязанностей в соответствии с уставами, инструкциями, наставлениями, руководствами, приказами и директивами командования во время прохождения военной службы. С течением много времени освоения процесса обучения военнослужащих и подготовки воинских коллективов, были выделены следующие задачи: – освоить содержания, технологии, форм и методов обучения военнослужащих; – обнаружить совокупность связей, отношений и закономерностей, из которых состоят основные стороны развития теории и практики в обучение военнослужащих; – оценить эффективность существующих и поиск новых способов, ведущих к перспективным приемам обучения. В период решения этих задач выделяется основа для теоретического строения процесса обучения, результат которого показывает усовершенствование имеющихся и создание новых методических систем обучения личного состава подразделений, частей и соединений.

Для овладения боевым мастерством необходимо использовать реальную боевую технику и вооружение, в условиях, максимально приближенных к боевым, что связано с ярко выраженными психологическими и физическими трудностями.

Процесс обучения требует от военнослужащих духовных, интеллектуальных и физических трудностей, самостоятельности и активности, смелости и решительности. В современном времени понимание, процесса обучения военнослужащих немало зависит от педагогического состава и его воздействию на курсанта по освоению того или иного предмета для достижения необходимой цели, с использованием соответствующих технологий. Семинары – это вид занятий, который проводится по наиболее сложным вопросам учебной программы для того, чтобы углубленно изучить дисциплину, присвоить обучающимся навыки самостоятельного поиска информации, и ее анализа, сформировать и развить у курсантов научное мышление, умение активно участвовать в творческой дискуссии, делать правильные выводы, аргументировано выражать и отстаивать свое мнение.

Семинар – важное звено в общей системе теоретического обучения. Продолжительность составляет не менее 4 часов.

Групповые занятия необходимы исключительно для дисциплин оперативно-тактического, тактического и тактико-специального направления с целью накопления у курсантов практического опыта в планировании, организации боевых действий, а также обеспечения их управления войсками. Это форма обучения в основном относится к практической направленности обучения, главным образом, по оперативно-тактической и тактико-специальной подготовке. При этом каждое последующее занятие должно иметь логическое продолжение и являться развитием предыдущих вопросов, как на лекционных занятиях. Занятия организуются одной или несколькими оперативно-тактическими кафедрами, которые взаимосвязаны друг с другом. На групповом занятии обычно отрабатывается несколько учебных вопросов и по времени это должно занимать не менее четырех часов. Все слушатели исполняют обязанности одного или нескольких должностных лиц индивидуально, либо коллективно решая поставленную тактическую задачу.

Лабораторные работы – один из видов самостоятельной работы обучающихся, проводимой строго под руководством преподавателей в специально оборудованных лабораториях, на лабораторных установках и образцах материальной части вооружения и боевой техники. Они нацелены на практическое освоение обучающимися научно-теоретических положений изучаемой дисциплины; овладение техникой с помощью экспериментальных исследований и анализа полученных результатов; получение навыков работы с лабораторным оборудованием, контрольно-измерительными приборами и вычислительной техникой. Лабораторные занятия оказывают помощь в развитии у курсантов наблюдательности, активности, а также чувства ответственности и настойчивости. Зачёты – важная форма обучения воинов. Они служат закреплению у военнослужащих знаний, полученных в своей профессиональной деятельности, а также контролю уровня навыков по конкретной воинской специальности; исправлению недостатков процесса обучения личного состава части, которые были выявлены в процессе подготовки. Подготовка к зачетам порождает у курсантов чувство ответственности, направляет их на повторение и закрепление изучаемого материала. Правильная организация зачетов является хорошей школой в самоутверждении военнослужащего, проявлении себя как личности, это заметно проявляется в наличии выдержки, умения применять свои интеллектуальные и физические способности, умения управлять своими поступками.

Практика (стажировка) – организационная форма практического обучения курсантов. Ее проводят по дисциплинам или их группам имеющих прямую направленность к дальнейшей специальности курсанта в целях закрепления знаний и совершенствования практических навыков с учетом должностного предназначения обучающихся. К практике привлекаются старшие курсы военного училища. Ее основные задачи — это закрепление теоретических и практических знаний, полученных курсантами в процессе обучения в военном вузе; изучение технологии и получение практических навыков в проведении экспериментальных исследований. Срок стажировки, ее содержание и индивидуальные задания составляются учебными планами и программами войсковой стажировки. Защита отчетов производится на кафедре, осуществляющей учебно-методическое руководство стажировкой. В заключение необходимо отметить, что применение того или иного вида учебных занятий и методов обучения курсантов во многом зависит от учебной дисциплины и от тех задач, которые стоят перед ней в данном военном вузе.

Библиографический список

1. Военная психология и педагогика ВПА, 1986.
2. Общевоинские уставы ВС РФ.
3. Федеральный закон №53-ФЗ «О воинской обязанности и военной службе».
4. Приказ министра обороны Российской Федерации от 12 октября 2016 года №655 «Об организации работы с личным составом в Вооруженных силах Российской Федерации».

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПРОВЕДЕНИЮ ЗАНЯТИЙ НА ТЕМУ: «ПЕЙЗАЖ»

Хмелева А.А., студент 3 курса бакалавриата, индустриально-педагогический факультет
Научный руководитель: Дроздов С.А., канд. пед. наук,
доцент кафедры изобразительного искусства и методике его преподавания
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»

Аннотация. В данной статье описано зарождение пейзажной живописи и методические рекомендации по созданию пейзажных работ.

Ключевые слова: методические рекомендации, пейзаж, процесс обучения в школе

В педагогике эстетическое воспитание является одним из важных компонентов в формировании личности. Оно включает в себя следующие процессы: способность воспринимать, чувствовать, оценивать и творить искусство. Одной из тем образовательного процесса на уроках изобразительного искусства является пейзажная живопись.

Пейзаж (фр. Paysage, от pays – страна, местность) – жанр изобразительного искусства (а также отдельные произведения этого жанра), в котором основным предметом изображения является первозданная либо в той или иной степени преображённая человеком природа [1].

Самым важным в пейзаже является передача воздушной и световой среды, композиционная задумка.

В организации процесса обучения следует не забывать и учитывать следующие моменты: уровень знаний учащихся; взаимосвязь с каждым учащимся; необходимость постановки конкретных целей перед началом работы; использование различных средств обучения для объяснения темы; распределение времени.

Этапы выполнения этюда пейзажа рассмотрим на примере работы: «В окрестностях Владивостока».

1. Композиция этюда: выбор мотива, темы и сюжета; поиск оптимальной точки зрения; мысленное, образное решение будущего этюда; определение формата изображения. На данном этапе выполняются различные наброски.



а



б



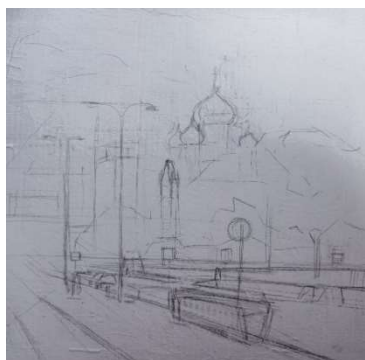
в

Рисунок 1– Поисковые эскизы рисунка на тему «Пейзаж» (а), (б), (в)

2. Подготовительный рисунок линейно-пластическая характеристика: определение соотношения величин, движения и характера пространственных планов; обобщенная характеристика основных форм; детализация главного в будущем этюде.

3. Живописное изображение: определение общего тона и цвета пейзажного мотива; передача общих больших тоновых и цветовых отношений, пропорциональных натуре; обобщенная моделировка формы, выявление градаций светотени, живописная проработка с учетом воздушной перспективы, композиционный центр.

4. Завершающий этап работы: окончательное выявление главного и второстепенного в цветотоновом строе этюда; подчинение всех частей изображения целому, усиление или ослабление деталей по цветовому оттенку, светлоте и насыщенности [2].



а



б



в

Рисунок 2 – Последовательность выполнения авторского изображения пейзажа (слева направо): а – подготовительный рисунок; б – живописное изображение; в – завершающий этап

Соблюдая все этапы и правила, композиция будет выполнена, показав учащимся красоту окружающего мира.

Таким образом, занятия изобразительным искусством в школе должны быть ориентированы на всестороннее развитие учащихся в области живописи, формирование их художественного видения и любви к окружающей действительности. Реализация все этих составляющих невозможно без изучения темы пейзажа.

Библиографический список

1. Пейзаж. – URL: <https://ru.m.wikipedia.org/wiki/В6> (дата обращения 16.04.2023).
4. Саяпина, Е. И. Живопись пейзажа : учеб. пособие / Е. И. Саяпина. – Краснодар : Кубанский гос. гос. ун-гос. гос. ун-т, 2012. – 94 с.

ОТНОШЕНИЕ СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА К ВВЕДЕНИЮ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «БИОХИМИЯ ЧЕЛОВЕКА»

Цыцеева М.О., студент 1 курса магистратуры, естественно-географический факультет
Научный руководитель: Л.Е. Иваченко, д-р биол. наук
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
mariacyceeva@gmail.com

Аннотация. В статье рассмотрено отношение студентов факультета физической культуры и спорта к введению здорового образа жизни на начальном этапе изучения дисциплины «Биохимия человека». Установлено, что все студенты ведут здоровый образ жизни и занимаются спортом, большинство считает, что имеют хорошее здоровье.

Ключевые слова: Биохимия человека, студенты, физическая культура, здоровый образ жизни

Проблема здорового питания – одна из самых актуальных в наши дни. Все жизненные процессы в организме находятся в большой зависимости от нашего питания и отношения к нему, что позволяет обеспечивать нормальный рост и развитие организма. Полноценное питание и восстановление энергозатрат определяют умственное и физическое развитие, оптимальное функционирование всех органов и систем, формирование иммунитета и адаптационных резервов организма [3].

Правильное и рациональное питание играет ключевую роль в жизнедеятельности человека. Вещества, поступающие в организм с пищей, выполняют множество функций: структурно-строительную функцию органов человека, выработку гормонов, налаживают процесс метаболизма, отвечают за энергетическую составляющую и регулируют температуру тела, а также ещё в огромном количестве процессов [2].

Биохимия – наука о химическом составе живых клеток и организмов, а также о химических процессах, лежащих в основе их жизнедеятельности.

Именно по этой причине знание о главных компонентах питательных веществ, их свойствах, функциях очень важно и формирует представления о сбалансированности рациона, употребляемого человеком [1].

Студенческая жизнь меняет режим дня, тип питания, двигательную активность. Из-за нового образа жизни студенты 1 курсов порой вынуждены экспериментировать с приемами пищи, режимом дня.

К отрицательным сторонам различных режимов питания относятся: нарушение процессов обмена веществ в организме, нарушение процессов пищеварения и желудочно-кишечного тракта в целом, ослабление иммунитета, возникновение различных хронических заболеваний, нарушение питательных веществ.

Необходимость правильного питания в студенчестве можно обосновать следующими факторами:

- обеспечение энергией всего молодого организма для полноценной учебной, трудовой деятельности;
- обновление клеток и тканей в организме, за счет потребления БЖУ, а также витаминно-минеральных комплексов, самих витаминов и минеральных солей;
- обеспечение полноценного функционирования и обмена веществ в организме;
- повышение сопротивляемости организма к внешним факторам окружающей среды и полноценного функционирования иммунной системы, защитной функции к болезням, виру-

сам и инфекциям;

- выработка гормонов и ферментов и т.д.

При определении типа питания необходимо учитывать физиологические потребности, пол, место проживания, характер и специфику труда и обучения, экологическую обстановку, ежедневную двигательную активность и отдых.

Таким образом, рациональное питание как элемент здорового образа жизни требует большей пропаганды на научной основе. Необходимо информировать студентов, занимающихся физкультурой и спортом, о соблюдении принципа количественной адекватности питания в сочетании с грамотным распределением калорийности пищевого рациона.

Таблица 1 – Положительные результаты анкетирования обучающихся по дисциплине «Биохимия человека»

Вопросы	Положительные ответы, %
Ведете ли вы здоровый образ жизни?	100 %
Имеются ли у вас вредные привычки?	86 %
Имеете ли вы полезные привычки?	100 %
Занимаетесь ли вы зарядкой по утрам?	29 %
Занимаетесь ли вы спортом?	100 %

Проведя опрос среди респондентов, в количестве 7 человек, 1 курса факультета физической культуры и спорта, обучающихся по направлению «Адаптивная физическая культура», изучающих курс «Биохимия человека» было проведено анкетирование (входной контроль), направленное на выявление интереса к ведению здорового образа жизни. Исходя из анкетирования (таблица 1), были получены ответы, что все респонденты ведут здоровый образ жизни, занимаются спортом, имеют полезные привычки, такие как употребление теплой питьевой воды по утрам и соблюдение режима дня, но 86 % опрошенных имеют вредные привычки, и лишь 29 % занимают зарядкой по утрам, отсюда следует, что у студентов нет полноценного представления о здоровом образе жизни. Следует отметить, что все респонденты указали, что их родственники также ведут здоровый образ жизни.

Таким образом, анкетирование показало необходимость при проведении занятий по дисциплине «Биохимии человека», обратить внимание на формирование повышенного интереса к ведению здорового образа жизни на основе знаний биохимических процессов в организме человека.

Биографический список

1. Величко, Ю. К. И. Биохимия. Основные питательные вещества человека / Величко К. И., Калинкина Е. В. – Аллея науки, 2022. – Т. 1. – № 5 (68). – С. 50–57.
2. Мотылевич Ж. В. Роль Биохимии / Ж. В. Мотылевич // Сборник : Актуальные проблемы биохимии. сборник материалов научно- практической конференции с международным участием, посвященной 60- летию создания кафедры биологической химии ГрГМУ. – 2019. – С. 217–221.
3. Научно-педагогические школы ВГУ имени П. М. Машерова : «Биохимия здорового образа жизни» : научно-вспомогательный библиографический указатель / сост. Л. С. Антоненко ; редкол. : И. А. Качмар (отв. ред.), Л. М. Писаренко, Л. В. Прожесмицкая, О. В. Шиман (вып. ред.) ; под общ. ред. Е. Я. Аршанского. – Витебск, 2021. – 128 с.

КОРРЕКЦИЯ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СО СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИГР

Чердакова Е.М., студент 2 курса магистратуры, факультет педагогики и психологии
Научный руководитель: Ермакова М.А., канд. пед. наук,
доцент кафедры логопедии и олигофренопедагогики
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
k.cherdakova@bk.ru

Аннотация. В статье рассматривается нейропсихологический аспект развития речи, исследование звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией, логопедическая работа по коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.

Ключевые слова: дети со стертой дизартрией, гнозис, праксис, звукопроизношение, коррекционно-логопедическая работа, логопедическая диагностика

Приобретение речевой функции, говоря обобщенно, состоит из двух основных частей. Одна из них – слушание и говорение (условно – речь), другая – овладение средствами выражения мысли в слове (язык). Процессы слушания и говорения прагматичны по своей сути, поэтому состоят в овладении восприятием звуков речи и слов (гнозис) и их произнесением (праксис). Способность слышать (воспринимать) речь носит название речевого слухового гнозиса. Он предназначен для различения разных единиц речи – звуков речи и слов. Речевой слуховой гнозис приобретает постепенно, уходя своими корнями в неречевой слуховой гнозис. Способность говорить представлена артикуляционным праксисом, уходящим своими корнями в оральный праксис.

Процессы речевого гнозиса, праксиса и языка распределяются по разным полям коры мозга – первичным, вторичным и третичным. Первичные поля – физический уровень (физический слух, физическое зрение и т.д.), они функционируют от природы. Вторичные поля – поля гнозиса и праксиса. Они приобретаются благодаря освоению предметной действительности, поэтому реализовывают процессы слушания и говорения. Третичные поля – языковые (символические), поэтому они реализуют процессы освоения языка. Для своевременного приобретения речевой способности детьми необходимо, чтобы первичные, вторичные и третичные поля в рамках одной области, а также поля коры разных областей, были связаны между собой. Цель нашего констатирующего исследования заключалась в выявлении уровня сформированности звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией. Исследование предполагало ряд этапов: на первом этапе производился сбор анамнестических данных, на втором этапе проводилось логопедическое обследование уровня сформированности звукопроизношения у детей со стертой дизартрией, на третьем этапе произведен анализ полученных результатов диагностики. Для более полного и комплексного исследования показателей уровня сформированности звукопроизношения нами были использованы и модифицированы методики диагностики «Исследование артикуляционного праксиса» В.А. Киселевой, «Исследование слухового гнозиса» А.В. Семенович, «Исследование звукопроизношения» логопедической О.Б. Иншаковой [3; 6; 2].

В исследовании приняли участие двадцать детей в возрасте 6-7 лет со стертой дизартрией. После проведения обследования мы выяснили, что 11 детей (55 %) показали низкий уровень, 9 детей (45 %) показали средний уровень, высокий уровень сформированности звукопроизношения не показал никто из испытуемых. У детей нарушен кинетический и кинестетический артикуляционный праксис, при выполнении поз у детей был резко замедлен темп выполнения (движения выполнялись с 4-х секундной и более задержкой), отмечался

длительный поиск позы и их уподобление. При выполнении проб на неречевой и речевой слуховой гнозис у детей также отмечались трудности в простых ритмических рисунках, в повторении акустически близких серий звуков и слогов. Также, у детей нарушено звукопроизношение во всех группах (2 и более звуков в каждой группе), проявляющиеся в искажениях, заменах, пропусках, как в изолированном произнесении, так и в спонтанной речи.

Таким образом, у большинства детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией были выявлены нарушения в развитии артикуляционного праксиса, слухового гнозиса и звукопроизношения.

Цель формирующего эксперимента – проведение логопедической работы по коррекции звукопроизношения у старших дошкольников со стертой дизартрией с использованием нейропсихологических игр.

Коррекционно-логопедическая работа по формированию звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией проводилась с использованием нейропсихологических игр, которые представлены в статьях логопедов и дефектологов современности, такими как Е.С. Козловская, Т.А. Матросова и другие [4; 5]. Так как дети по итогам констатирующего эксперимента показали низкий уровень сформированности артикуляционного праксиса (кинетический и кинестетический) и слухового гнозиса (неречевой и речевой), то на протяжении всей коррекционной работы нами проводились упражнения по формированию артикуляционного праксиса, по методике Е.Ф. Архиповой и упражнения по формированию неречевого слухового гнозиса, по методике А.В. Семенович. Развитие речевого слухового гнозиса мы объединили с автоматизацией звуков и представили в комплексе нейропсихологических игр (1; 6). Нами были подобраны нейропсихологические игры, такие как «Перекрестное марширование», «Кулак-ребро-ладонь», «Ритмические рисунки» и другие. При подборе нейропсихологических игр учитывались возрастные и индивидуальные особенности ребенка, учитывался этап коррекционно-логопедической работы.

Таким образом, нами была проведена логопедическая работа по коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией с помощью нейропсихологических игр. Логопедическая работа позволила нам добиться значительных результатов, о чем свидетельствуют результаты контрольного эксперимента.

Библиографический список

1. Архипова, Е. Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста: учебное пособие для студентов пед. вузов / Е. Ф. Архипова. – infourok.ru – [Электрон. ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru> – 02.04.2022.
2. Иншакова, О. Б. Альбом для логопеда / О. Б. Иншакова. - М.: Издательский центр «Владос», 2005. – 279 с.
3. Киселева, В. А. Диагностика и коррекция стертой формы дизартрии / В. А. Киселева. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 24 с.
4. Козловская, Е. С. Нейропсихологические методы и приемы / Е. С. Козловская. – infourok.ru – [Электрон. ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru> – 02.04.2022.
5. Матросова, Т. А. Нейропсихологический подход к диагностике и коррекции связанной речи у дошкольников / Т. А. Матросова // Медработник. – 2018. – №7. - С. 25 – 28.
6. Семенович, А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза / А. В. Семенович. – М. : ТЦ Сфера, 2008. – 474с.

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОРИЕНТИРЫ РАЗВИТИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ-ЛОГОПЕДОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Чурсина О.А., студент 1 курса магистратуры, факультет педагогики и психологии
Научный руководитель: Ларина Е.А., канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
okchy@mail.ru

Аннотация. Данная тема посвящена изучению концептуальных ориентиров в развитии лингвистической подготовки будущих учителей-логопедов в системе высшего образования. В работе также рассматривается значение формирования лингвистической компетентности будущих учителей-логопедов.

Ключевые слова: лингвистическая подготовка, концептуальные ориентиры, лингвистическая компетентность

Подготовка будущих учителей-логопедов в системе высшего образования должна быть ориентировано на такие концептуальные ориентиры, как непрерывное обучение, комплексность, взаимосвязь между теорией и практикой, междисциплинарность, инновационность. Далее рассмотрим более значимые ориентиры лингвистической подготовки будущих учителей-логопедов.

Одним из основных концептуальных ориентиров развития лингвистической подготовки будущих учителей-логопедов является комплексное и системное освоение ими лингвистических дисциплин. Это означает, что при обучении будущих логопедов необходимо учитывать все аспекты языкового знания, такие как морфология, синтаксис, фонетика, фонология, лексика, семантика и др.

Вторым важным ориентиром является принцип компетентного подхода к обучению. Он предполагает формирование прежде всего профессиональных компетенций будущих логопедов, таких как понимание основных принципов логопедии, умение диагностировать и корректировать речевые нарушения, знание методик коррекционной работы и др.

По мнению А. А. Алмазовой, «профессиональная компетентность логопеда во многом определяется уровнем его лингвистических знаний, степенью усвоения теоретической лингвистической базы в виде обобщенных системных знаний о языке и речи, способностью осознать и квалифицировать нарушения языковых и речевых норм, осознавать закономерности развития и функционирования системы язык - индивидуум - общество» [1].

Третьим концептуальным ориентиром является интеграция лингвистических знаний с другими научными областями, в том числе педагогикой, психологией, медициной и т.д. Это позволяет формировать у будущих логопедов комплексное видение проблемы речевого развития и компетенцию в области коррекционной работы.

Четвертым концептуальным ориентиром является использование современных информационных технологий в обучении. Это позволяет обеспечить эффективность и качество образовательного процесса, а также подготовить будущих логопедов к использованию современных технологий в своей профессиональной деятельности.

Особое внимание уделяется формированию у будущего учителя-логопеда лингвистической компетентности, включающей в себя наличный определенный уровень «лингвистических знаний и прикладных умений [2].

Лингвистическая компетентность – это способность человека использовать язык для коммуникации и понимания речи других людей. Она включает в себя знание грамматики, лексики, фонетики и других аспектов языка, а также умение применять этот навык в различ-

ных ситуациях общения.

Будущий учитель-логопед должен обладать

- широким языковым кругозором, владеть нормами русского языка и речи,
- иметь знание основных принципов анализа звуковой структуры речи,
- он должен уметь оценивать уровень развития речевых навыков детей,
- определять причины возникновения проблем, связанных с речью и языком учащихся,

ся,

-разрабатывать эффективные методы их коррекции,

- учителю-логопеду нужно уметь планировать и проводить коррекционные занятия, используя различные методы и приемы,

- находить индивидуальный подход к каждому ученику.

При подготовке будущих учителей логопедов уделяется большое внимание развитию лингвистической компетентности через занятия по лингвистической теории, логопедии, общему языкознанию, практическим занятиям и стажировкам в специализированных учебных заведениях и логопедических центрах [3, 4, 5].

Таким образом, лингвистическая компетентность является необходимой составляющей профессиональной компетентности учителя-логопеда и определяет успешность его работы в области коррекции и развития речи и языка учащихся.

Библиографический список

1. Алмазова, А. А. Развитие профессиональной языковой личности студентов-логопедов в процессе лингвистической подготовки [Текст] / А. А. Алмазова. – М : МПГУ, 2014 – 204 с.

2. Алмазова, А. А. Тенденции развития лингвистической подготовки логопедов в процессе стандартизации высшего профессионального образования / А. А. Алмазова // Наука и школа, 2011. – №4. – С. 8–14.

3. Аслаева, Р. Г. Стратегия социально-профессиональной подготовки дефектологов в педагогическом вузе : автореферат дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.08 / Аслаева Р. Г. – Ижевск, 2011. – 42 с.

4. Богачев, Ю. П. Лексические основы речи коррекционного педагога: монография / Ю. П. Богачев, И. Н. Сосинская. – Московский педагогический государственный университет. – М. : Прометей, 2007 . – 191 с.

5. Грошенкова, В. А. Формирование лексической компетентности у будущего учителя-логопед / В. А. Грошенкова // КПО. 2018. №3 (15). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-leksicheskoy-kompetentnosti-u-buduschego-uchitelya-logoped> (дата обращения 03.03.2023).

ОСОБЕННОСТИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО БИОЛОГИИ И ХИМИИ В 9-10 КЛАССАХ

Шелякина Т.В., студент 2 курса магистратуры, естественно-географический факультет
Научный руководитель: Щёкина В.В., канд. биол. наук,
доцент кафедры биологии и методики обучения биологии
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
shel_tanika_1998@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрены особенности проектной деятельности по естественно-научным дисциплинам в 9-10 классах.

Ключевые слова: проект, проектная деятельность, этапы проектов, особенности проектной деятельности, учебный проект

Понятие «проектная деятельность» находится на стыке двух направлений научной деятельности – педагогики и психологии. Проектная деятельность обучающихся – самостоятельная деятельность, направленная на достижение конкретных целей и имеющая конкретный практический результат, осуществляется в школе преимущественно в рамках гуманитарных дисциплин и дисциплин естественнонаучного цикла. И в рамках естественнонаучных дисциплин имеет ряд отличительных черт – дает обучающимся условия для реализации следующих компонентов образовательного процесса:

- формирование навыков творческой деятельности;
- повышение уровня общей культуры;
- формирование адекватной научной картины мира и научного мышления и мировоззрения;
- возможность интегрироваться в общество и приобщаться к решению научных проблем;
- применять полученные знания не только в стандартных ситуациях, но и в нестандартных;
- формирование практических умений;
- развитие мотивации к учению.

Важной особенностью проектной деятельности по дисциплинам естественнонаучного цикла является выбор методов исследования: наблюдение, описание, измерение и эксперимент [1]. Определенные особенности наблюдаются и при выделении этапов проектной деятельности, и при оформлении и презентации результатов работы [2, 3].

Нами было разработано опорное методическое пособие для учителей и обучающихся, которое поможет в выполнении проекта по биологии или химии в старших классах школы. Пособие содержит поэтапное описание действий ученика, начиная с самого первого этапа – организационного.

С самого начала необходимо познакомить школьников с такой деятельностью как проект. Дать теоретические положения в сжатом, легко понятном виде, избегая сложных научных формулировок, но не искажая сущности понятий.

Проектная деятельность по биологии или химии должна быть правильно организована на каждом из выделенных нами этапов работы:

- информационный;
- организационный;
- сбор информации;
- организация практической части проектов;

- работа над оформлением результатов проектной деятельности;
- презентация работ (защита);
- участие в научно-практических конференциях школьников.

Информационный этап – этап, определяющий всю дальнейшую работу, поскольку от ясного понимания теоретического материала зависит постановка целей и задач проекта. Так, на этом этапе важно рассказать ученикам о видах проектной деятельности и о типах проектов, в нашем случае о типах проектов по биологии и химии.

Следующий этап – организационный, который можно разбить на подэтапы, первым из которых будет выбор темы, исходя из особенностей личности и его интересов. На данном этапе важно показать примерные темы и дать обучающимся возможность изменить их в соответствии с личными интересами и возможностями.

Следующий подэтап – методологический – формирование цели, задач, актуальности, выделение объекта и предмета исследования. Здесь также важно дать небольшой теоретический блок о том, что из себя представляют все структуры методологического блока.

Третий этап – сбор информации. Его также можно разбить на блоки:

- планирование работы, на котором обучающиеся устанавливают сроки работы и план выполнения работы;
- сбор информационных данных – знакомство с важными теориями по теме исследования;
- определение методики выполнения работы.

Четвертый этап – проведение наблюдений либо экспериментов, требуемых выбранной темой исследования. Данный этап проводится в непосредственном взаимодействии обучающегося и учителя – это их совместная работа. Это необходимо для соблюдения техники безопасности и контроля научно-методической правильности проведения исследования.

Пятый этап – итоговое оформление работы. На этом этапе обучающимся следует дать рекомендации по оформлению работы – важные инструменты, примеры оформления проектов, структуру текста или презентации, правила оформления библиографического списка.

Шестой этап – защита проекта; на данном этапе важно показать обучающимся, как продемонстрировать продукт проекта и составить доклад по своей работе. Предложить несколько упражнений на развитие дикции.

Последний этап – этап, который может быть реализован по желанию, – участие в научно-практических конференциях школьников.

Проектная деятельность по биологии и химии в общеобразовательной школе дает возможность обучающимся погрузиться в науку и сделать первые шаги на пути в научную деятельность. Участие в конференции покажет обучающимся важность науки в современном обществе.

Библиографический список

1. Зритнева, Е. И. Особенности учебно-исследовательской деятельности учащихся старших классов при изучении дисциплин естественнонаучного цикла (на примере химии и биологии) / Е. И. Зритнева // Гуманитарные, социально-экономические и гуманитарные науки. – 2015. – № 2. – С. 254–258.
2. Козина, Т. В. Система организации проектной деятельности по химии и биологии [Электронный ресурс] / Т. В. Козина // Открытый урок. 1 сентября. – URL: <https://urok.1sept.ru/articles/605486>. (дата обращения 05.04.2022).
3. Иванов, Р. Г. Инновационная проектная деятельность по биологии: учебно-методическое пособие / Р. Г. Иванов, О. С. Мишина, Т. В. Дьячкова. – Орехово-Зуево : ГГТУ, 2022. – 54 с. ISBN 978-5-87471-462-8.

ОБУЧЕНИЕ УЧАЩИХСЯ НАВЫКАМ ИЗОБРАЖЕНИЯ ФИГУРЫ ЧЕЛОВЕКА НА УРОКАХ ТЕМАТИЧЕСКОГО РИСОВАНИЯ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Шерстюкова В.А., студент 5 курса бакалавриата, индустриально-педагогический факультет
Научный руководитель: Дроздов С.А., канд. пед. наук,
доцент кафедры изобразительного искусства и методики его преподавания
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»

Аннотация. Данная статья рассматривает изображение фигуры человека в обучении учащихся изобразительному искусству в средней школе. Описана основная методика работы над рисованием фигуры человека применяемая учителем на уроках изобразительного искусства.

Ключевые слова: фигура человека, рисование, методика обучения

Изображение фигуры человека является одним из важных разделов курса изобразительного искусства в общеобразовательных школах. Рисование фигуры человека на уроках способствует формированию и развитию у учащихся творческого подхода к выполнению художественной работы, изобразительных и умственных способностей. Большую часть заданий, где изображается фигура человека, связана с уроками тематического рисования. В таких рисунках чаще всего изображаются сюжетные композиции, связанные с историческим, мифологическим или бытовым жанром. И человек в этих композициях является одним из главных действующих лиц. Перед преподавателем стоит одна из самых непростых задач: это помочь учащимся справиться с подобными рисунками и обучить навыкам в изображении фигуры [1, с 102].

Учитывая сложность изображения фигуры человека, педагогу нужны определенные знания и навыки в области методики обучения изобразительному искусству. А также немаловажным является доступное и наглядное объяснение выполнения последовательного изображения фигуры человека, которое способствует успешному усвоению материала.

Обучение учащихся изображению человека на занятиях ИЗО

Рассмотрим особенности методики работы, над рисованием фигуры человека, применяемые при обучении учащихся на уроках изобразительного искусства. Для того чтобы усвоить изображение человека учащимся необходимо объяснить и показать наиболее упрощенные схемы изображения человеческого тела. Можно представить, например, геометрические фигуры в качестве основных частей тел. Важно при выполнении таких зарисовок учитывать пропорциональные особенности фигуры. После схематических рисунков можно приступить к наброскам фигуры.

Наброски – это быстрый рисунок. Целью таких рисунков является передача с помощью художественных средств общего впечатления от натуры, ее пропорции, движение и характерные особенности. В процессе работы над набросками у учащихся проявляется оригинальность в решении изобразительных задач, самостоятельность в выборе методов работы и изобразительных средств. Наброски имеют большие изобразительные возможности: от самых простых поз и движений до более сложных. Наброски фигуры человека можно выполнять с помощью средств графики и живописи. Помимо этого, такие зарисовки служат нужной подготовкой для последующей и более длительной работы над фигурой человека [2].

Длительные учебные рисунки фигуры человека в отличие от краткосрочных (набросков) более проработанные с точки зрения формы и светотени. Самое главное в таком рисунке работать целено, что означает не только передача верных пропорций, характерных особенностей всех объемов и форм, но и умение какие-то детали выразить, какие-то пропустить по

ходу работы. При таком подходе у учащихся вырабатывается потребность не только в правильности выполнения, но и в выразительности. В тематических рисунках учащихся с изображением фигур человека, такая проработка может раскрыть сюжет композиции, показать эмоции и чувства. Чтобы помочь учащимся выполнить такую работу, педагогу необходимо следить за четкой последовательностью рисования учащихся [3, с 77].

На примере рисунка 1, рассмотрим следующую последовательность выполнения изображения фигуры человека:

1. Рисунок. Для начала намечают общее положение фигуры человека на листе, прорисовывая торс, шею, голову, руки и ноги без лишней детализации. Здесь нужно правильно построить изображение с точки зрения композиции и пропорций.

2. Работа с общими тональными соотношениями. Рисунок на данном этапе дополняется легкой прорисовкой теней.

3. Работа с цветом. По рисунку прокладываются основной цвет кожи, волос, одежды.

4. Обобщение и завершение работы. Прорисовывание деталей, передача образа и характера модели [3, с 177].



Рисунок 1 – Последовательность выполнения авторского изображения фигуры человека (слева-направо): *а* – рисунок; *б* – работа с тоном; *в* – работа с цветом; *г* – обобщение и завершение работы

Таким образом, осознавая значимость и сложность полнофигурного изображения человека на уроках изобразительного искусства, педагог должен грамотно подойти к изучению этой темы. Учитывать индивидуальные и возрастные особенности учащихся, уровень знаний, а также знать и уметь правильно использовать основные методы работы, необходимые при рисовании изображения фигуры человека.

Библиографический список

1. Шешко, И. Б. Построение и перспектива рисунка [Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2121 «Педагогика и методика нач. обучения»] / И. Б. Шешко. – Мн. : Вышш. школа, 1981. – 136 с.

2. Методика работы над изображением фигуры человека: [сайт]. – 2023. – URL: <https://poisk-ru.ru/s19193t23.html> (дата обращения: 27.03.2023).

3. Сокольникова, Н. М. Изобразительное искусство и методика его преподавания в начальной школе: Учеб. пособие для высш. пед. учеб. заведений / Н. М. Сокольникова. – 2-е изд., стереотип. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 368 с.

ОБУЧЕНИЕ УЧАЩИХСЯ 6-Х КЛАССОВ ИЗОБРАЖЕНИЕ ШАРЖА НА ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЯХ В СОШ

Шилги Д.Э., студент 3 курса бакалавриата, индустриально-педагогический факультет
Научный руководитель: Дроздов С.А., канд. пед. наук,
доцент кафедры изобразительного искусства и методики его преподавания
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»

Аннотация. В статье рассматриваются понятия «шарж» и его виды, а также использование художественно-творческого потенциала у обучающихся в процессе изучения шаржевого портрета и последовательность его выполнения с обучающимися.

Ключевые слова: обучение, шарж, внеурочные занятия, школа

В далёком прошлом во Франции произошёл такой вид изобразительного искусства, как шарж. Этот вид изображения имеет особое свойство. Шарж – это прежде всего изображение человека, в виде чрезмерных черт и узнаваемых деталей лица с смехотворным или юмористическим смыслом. Поэтому это имеет название дружеский шарж. Но главное это что не должно выделять и высмеивать недостатки человека. А подчеркнуть лучшие в человеке изображая это в лёгкой смехотворной форме. Например, человек с увеличенным носом или огромными ушами, что делает изображение забавным и комическим. Шарж может быть выполнен в различных техниках, таких как карандаш, маркеры, акварель или цифровая графика. Изображая шарж нужно понимать, что каждый человек индивидуален и при неправильном изображении, можно обидеть человека. «Каждый человек по-своему уникален, и задачей художника является уловить эту неповторимую черту и сделать акцент именно на ней. Это может быть улыбка или мимика, фигура или даже положение рук» [1]. Существует различные виды шаржей. Например, такие как театральный, литературный, скульптурный и художественный. Говоря о театральном виде, можно сказать, что это некая роль, которую переигрывает актёр. Литературный вид шаржа – это пародия или эпиграмма в стихотворном виде. В скульптурном шарже изображается человек, с добавлением вымышленного существа или героя, например, русалка или дракон. Художественный шарж занимает особую нишу в этом искусстве, где с помощью рисунка создаётся смехотворный дружественный шарж.

Прежде всего начнём с того, что внеурочная деятельность – это вид деятельности, который происходит за пределами учебной программы и уроков. И помогает учащимся развивать свои навыки и умения, расширять кругозор и повышать мотивацию к учебе. Она может быть организована, как внутри школы, так и вне её, при поддержке учителей и родителей. «Важное значение внеклассной работы на уроках по изобразительному искусству состоит в том, что художественное развитие личности выражается в овладении ею эстетическими представлениями, понятиями и в выработке эстетических взглядов и убеждений» [2].

Рекомендации по обучению учащихся 6-х классов средней школы

Изучение шаржа на внеклассных занятиях для учащихся 6-х классов в средней общеобразовательной школе может быть интересным и полезным опытом для развития креативных и художественных способностей учащихся. Вот несколько этапов, которые могут быть полезны при организации таких занятий:

Введение понятия шаржа. Прежде всего начали с объяснения того, что такое шарж и как он отличается от других форм искусства, таких как карикатура, комикс или рисунок. Потом были выданы примеры известных шаржистов и авторские шаржевые композиции.

В процесс обучения были использованы различные методы обучения, такие как: методы объяснения и демонстрации. Отталкиваясь от источника полученных знаний, использовалось 3 основных вида обучения: 1) словесные, 2) наглядные, 3) практические.



Суженый-ряженый



«Я» – самая обаятельная



Папуличка-лапуличка

Рисунок 1 – авторская шаржевая композиция: «Папа, мой парень и я – дружная семья!»

Упражнения на рисование. Для более полного усвоения темы урока учащимся было предложено выполнить несколько творческих упражнений, чтобы они могли попрактиковаться в создании шаржей. Например, такие задания как изображение шаржа – автопортрета или своего друга, используя пропорциональные искажения.

Композиция. На этом этапе объясняли, как создавать хорошую композицию для шаржа, используя элементы дизайна, такие как баланс, пропорции, цвет и конфигурация. Попросили учащихся экспериментировать с разными композициями и попробовать создать несколько разных версий одного и того же шаржа.

Работа с цветом. Здесь мы рассказали, как использовать цвет в шарже, чтобы подчеркнуть определенные черты и линии. Так же объяснили основные принципы цветового колеса и как правильно смешивать цвета. Далее было предложено учащимся попробовать нарисовать шарж с использованием ограниченной палитры цветов.

Оценка и критика. Конечный этап заключался в оценке и обсуждении работ друг друга. Мы объяснили, как правильно давать конструктивную критику и предложите учащимся несколько критериев оценки, таких как оригинальность, техника, композиция и использование цвета. Выставка работ. По завершению была организована выставка работ учащихся в холле школы. Это помогло учащимся почувствовать уверенность в своих способностях.

Библиографический список

1. Шарж – это. Дружеский шарж. Как рисовать шаржи. URL: <https://fb.ru/article/172704/sharj---eto-drujeskiy-sharj-kak-risovat-sharji> (дата обращения 31.03.2023)
2. Формы и методы внеклассной работы по изобразительному искусству. URL: https://kopilkaurokov.ru/izo/prochee/formy_i_metody_vneklassnoi_raboty_po_izobrazitelnomu_iskusstvu (дата обращения 31.03.2023)

ЧИТАТЕЛЬСКИЙ ДНЕВНИК КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Широкалова К.А., студент 5 курса бакалавриата, факультет педагогики и психологии
Научный руководитель: Бредихина С.В., канд. пед. наук,
доцент кафедры педагогики и методики начального образования
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
bredihina-sveta@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования читательской самостоятельности младших школьников на уроках литературного чтения. Автором выявлены педагогические условия использования читательского дневника как средства формирования читательской самостоятельности младших школьников и доказана их эффективность.

Ключевые слова: читательская компетентность, читательская самостоятельность, читательский дневник, чтение

В системе современного образования обучающийся должен достигнуть необходимого уровня читательской компетентности, овладения техникой чтения, элементарными приемами интерпретации, анализа и преобразования текстов с использованием элементарных литературоведческих понятий, должен самостоятельно выбирать интересующую литературу; пользоваться справочными источниками для понимания и получения дополнительной информации.

Формирование читательской самостоятельности младших школьников происходит на уроках литературного чтения. В настоящее время существует много средств формирования читательской самостоятельности на уроках литературного чтения, однако наибольший интерес представляют возможности читательского дневника. Читательский дневник представляет собой индивидуальную форму работы, в процессе которой совершенствуются восприятие и оценка литературных произведений.

Теоретическую базу исследования составили труды таких ученых как: Т.Д. Бирюкова, Е.А. Вовк, Т.Н. Гордеева, В.И. Громова, Е.А. Дементьева, Е.Л. Ерохина, Г.И. Ковалевская, М.И. Мишкова, Е.Е. Панова, и др. В настоящее время имеется немало исследований, которые рассматривают возможности использования читательского дневника в формировании читательской самостоятельности младших школьников (Н.Н. Голодова, К.И. Евсюкова, Н.С. Жуйкова, С.А. Киргизова, Н.А. Чернова).

Цель работы – выявить педагогические условия, при которых читательский дневник станет эффективным средством формирования читательской самостоятельности младших школьников.

Объект исследования: процесс формирования читательской самостоятельности младших школьников.

Предмет исследования: педагогические условия использования читательского дневника как средства формирования читательской самостоятельности младших школьников.

Гипотеза исследования: читательский дневник будет способствовать повышению уровня читательской самостоятельности младших школьников при следующих условиях:

- включения в читательский дневник заданий творческого характера;
 - использования записей в читательском дневнике для выполнения самостоятельной работы
 - введения приемов рецензирования читательских дневников самими обучающимися.
- Задачи исследования:

1. Выявить теоретические основы проблемы формирования читательской самостоятельности младших школьников.

3. Определить особенности формирования читательской самостоятельности младших школьников.

4. Экспериментальным путем проверить эффективность использования читательского дневника на уроках литературного чтения в формировании читательской самостоятельности младших школьников.

База исследования: МАОУ Школа № 15 г. Благовещенск.

Для того чтобы оценить уровень сформированности читательской самостоятельности у младших школьников в качестве параметров оценивания были взяты три критерия: мотивы читательской деятельности; эмоционально-ценностное отношение к книге; интерес к чтению.

Обобщив результаты проведенного исследования на констатирующем этапе, мы видим, что в экспериментальной группе учащихся с низким уровнем читательской самостоятельности на 8 % больше, чем в контрольной группе. Так же мы можем отметить, что средний уровень развития читательской самостоятельности преобладает в экспериментальной группе и составляет 52 %, это обусловлено тем, что учащихся с высоким уровнем развития читательской самостоятельности в данной группе меньше, чем в контрольной. Высокий уровень диагностируемых классов также отличается: в контрольной группе учащихся с данным уровнем на 12 % больше, чем в экспериментальной группе.

Для работы над формированием читательской самостоятельности у младших школьников на уроках литературного были использованы такие виды упражнений как краткий пересказ, передача прочитанного по ролям, игры, импровизация, выставка зарисовок к прочитанному из дневника читателя. В процессе обсуждения результатов заполнения читательского дневника в классе была проведена литературная викторина «Угадай героя».

Обобщив результаты проведенного исследования на контрольном этапе эксперимента, мы видим, что в экспериментальной группе учащихся с низким уровнем читательской самостоятельности на 4 % меньше, тогда как на констатирующем этапе эксперимента их было на 8 % больше, чем в контрольной группе. Высокий уровень диагностируемых классов также отличается: в экспериментальной группе учащихся с высоким уровнем сформированности читательской самостоятельности на 16 % больше, чем в контрольной, тогда как на констатирующем этапе эксперимента в контрольной группе учащихся с данным уровнем было на 12 % больше, чем в экспериментальной группе.

Так в экспериментальной группе преобладают учащиеся с высоким уровнем читательской самостоятельности, а в контрольной со средним уровнем читательской самостоятельности, кроме того в экспериментальной группе стало меньше учащихся, имеющих низкий уровень сформированности читательской самостоятельности по сравнению с контрольной группой. Считаем исследование законченным, гипотезу подтвержденной.

Библиографический список

1. Абрамова, Т. А. Формирование читательской самостоятельности младших школьников через умения и навыки работы с книгой на уроках по ФГОС / Т. А. Абрамова. – М. : Копилка уроков, 2021. – 14 с. – ISBN 978-5-9973-4489-4.

2. Вилкова, О. П. Формирование у младших школьников читательской самостоятельности / О. П. Вилкова // Инфоурок, 2018. – 35 с.

3. Вовк, Е. А. Развитие читательского интереса младших школьников / Е. А. Вовк // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 59. – С. 25–28.

4. Драгунова, О. А. Формирование самостоятельной читательской деятельности младших школьников в соответствии с ФГОС / О. А. Драгунова // Спб.: Экстернат. – 2022. – С. 1–8.

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ИЗОБРАЖЕНИЮ ПЕЙЗАЖНОЙ КОМПОЗИЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Широкова А.А., студент 5 курса бакалавриата, индустриально-педагогический факультет
Научный руководитель: Дроздов С.А., канд. пед. наук, доцент кафедры
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
nastya_shirokova@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается роль пейзажной живописи, а также этапы выполнения работы на уроках по изобразительному искусству.

Ключевые слова: учащиеся, изображение пейзажа, живописная техника, уроки изобразительного искусства в школе.

Общеобразовательная школа на уроках изобразительного искусства дает ученикам художественное воспитание, как в духовно- нравственной культуре, так и в эстетической области. Изучая пейзажный жанр, ученики развивают свое художественное восприятие, учатся видеть красоту даже в самых небольших фрагментах природы. Это, в свою очередь, подтверждает актуальность исследования этой темы на уроках изобразительного искусства в школе.

Для успешного освоения пейзажа в живописной технике нужно использовать такие приемы и методы, которые были бы направлены на развитие формирования знаний, умений и навыков в развитии творческих способностей учащихся. В образовательном процессе чаще всего выделяют следующие методы: словесный, наглядный и практический. Применяя различные методы в обучении, учитель стремится мотивировать учащихся на плодотворный учебный процесс.

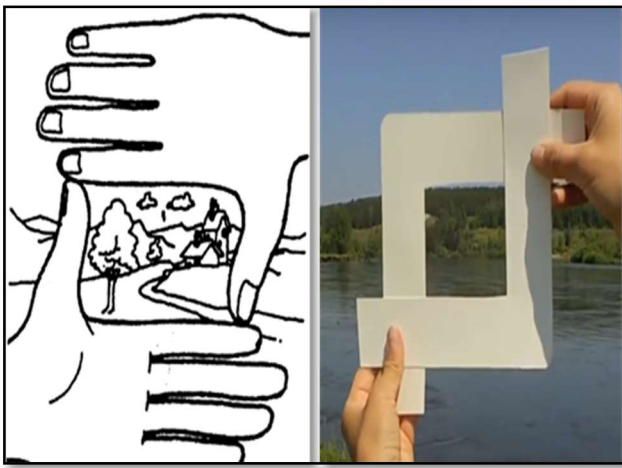
Педагог изобразительного искусства должен не только правильно и доступно дать материал детям, но и показать на практическом примере, как правильно работать кистями и выбирать кисть для различных материалов, как разводить краску, различные техники работы с краской, показ поэтапного выполнения работы.

Для того чтобы приступить к работе на формате нужно выполнить несколько композиционных эскизов в которых будет виден замысел и внесены изменения при необходимости. Эскиз может помочь ученику наглядно понять и определиться с форматом картины (вытянутый по вертикали, прямоугольный, квадратный, вытянутый по горизонтали и др.) и ее размер. Для определения интересного композиционного мотива поможет рамка – видоискатель, которая показана на рисунке 1 (а) [1].

Вначале слабо давя на карандаш, дети переносят с эскиза изображение, намечая общую схему положения предметов, характер их форм и пропорций. После построения можно переходить к цвету. В общеобразовательной школе основными живописными материалами является: гуашь и акварель [2].

Написание пейзажа лучше начинать с дальнего фона, объясняя детям про воздушную перспективу, рисунок 1 (б). Следует объяснить правила линейной и воздушной перспективы: предметы, которые удаляются от нас, все больше погружаются в воздушную среду, теряя четкость и очертания.

Изображение пейзажа ведется от простого к сложному как на рисунке 2 (а): от небольших веточек до деревьев во дворе или возле какой-нибудь постройки, а позже переходят к пейзажу с дальним планом. Завершающим этапом следует прописка основных моментов, проработка деталей, рисунок 2 (б).



a



б

Рисунок 1 – (а) рамка – видоискатель, (б) подмалевок

В ходе творческой работы преподаватель должен внимательно следить за правильностью выполнения каждого этапа рисунка. Также, во время работы важно научить детей правильно держать кисть, пользоваться палитрой и следить за техникой работы детей.



a



б

Рисунок 2 – примеры авторской разработки выполнения пейзажа: (а) проработка переднего плана, (б) Прописка основных моментов картины и выделение главного.

Полезно вместе просмотреть выполненные работы, сделав в конце урока мини-выставки. Во время мини-просмотров нужно дать детям возможность самим увидеть преимущества и недостатки своей работы и работы своих одноклассников.

Из всего сказанного, можно прийти к выводу, что нужно иметь правильный подход к обучению детей пейзажу, так как отражение поэтических образов в рисунках имеет большое значение для нравственно-эстетического воспитания школьников и для развития творческих способностей.

Библиографический список

1. Сокольникова, Н. М. Изобразительное искусство и методика его преподавания в начальной школе / Н. М. Сокольникова. – Издательский центр «Академия», 1999. – 368 с.
2. Щадурин, А. В. Материалы и техника живописи: учебно-методическое пособие / А. В. Щадурин. – Барнаул : АлтГТУ, 2007. – 105 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СРЕДСТВ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО МНОГОБОРЬЯ ДЛЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ КУРСАНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Эрдынеев А.М., лейтенант, преподаватель кафедры физической подготовки
Трутнев Б.М., лейтенант, преподаватель кафедры физической подготовки
ФГКВООУ ВО «Дальневосточное высшее общевойсковое командное ордена Жукова
училище имени Маршала Советского Союза К.К. Рокоссовского»
erdynееvvifk@gmail.com, btrutnev@bk.ru

Аннотация. В данной статье рассматриваются перспективные направления, которые позволяют смотреть на функциональное многоборье, как на средство подготовки курсантов высших учебных заведений.

Ключевые слова: функциональное многоборье, высшее учебное заведение, физические упражнения, тренировки

Физическая подготовка в Вооруженных Силах Российской Федерации является неотъемлемой частью системы воспитания в нашем государстве и строится на основе и в соответствии с его общими принципами. Функциональное многоборье – это вид спорта, где используются многосуставные, энергоёмкие движения, которые объединяются в непрерывный комплекс упражнений, с задействованием собственного веса, свободных отягощений и циклической работы, основа которого лежит на принципах функциональной вариативности и непредсказуемости выполняемых физических задач, что, как следствие, даёт возможность соревновательным путём выявить наиболее физически подготовленных людей [3].

Для определения эффективности совершенствование физической подготовленности курсантов с использованием средств функционального многоборья нами был проведен эксперимент, курсанты были распределены на две группы, контрольную и экспериментальную. Каждая группа состояла из 10 курсантов. До начала эксперимента курсанты первой и второй групп занимались физической подготовкой соответствии с требованиями действующего ВС РФ наставления по физической подготовке. В начале и конце педагогического эксперимента проводился контроль по упражнениям № 4 подтягивание на перекладине, упражнение № 46 бег на 3 км, упражнение № 41 бег 100м (быстроту, силу, выносливость). Во время эксперимента контрольная группа продолжила заниматься согласно программе физической подготовки высших учебных заведений, а экспериментальная группа занималась согласно разработанной программе физической подготовки, для развития с всех физических качеств, с использование средств Функционального многоборья. В таблице № 1 представлен один из вариантов комплексов функционального многоборья, который направлен на совершенствование у курсантов таких физических качеств, максимальная сила, и силовая выносливость. В комплексах функционального многоборья № 2 будет развиваться силовая выносливость, в комплексе №3 будет развиваться такие физические качества как скоростная выносливость и взрывная сила, а комплексы № 4, 5, будут направлены на развитие силовой выносливости.

Таблица 1 – Варианты комплексов функционального многоборья

Комплекс № 1		
1. Разминка	до 15 минут	ОРУ с отягощением.
2. 20 подтягиваний на перекладине	Исходное положение в вися на перекладине, подтянуться так чтобы подбородок был выше уровня перекладины. Разрешается техники: классическая, и баттерфляй.	Выполнить в минимальном темпе. Минимальное количество

3. 30 отжиманий	Исходное положение упор лежа на полу, опускаться так чтобы грудь коснулась пола, и обратно в исходное положение	серий 5, максимальное 7. Отдых между сериями 3 минуты Ходьба и ОРУ средней интенсивности, упражнения для растяжки мышц.
4. 40 упражнения на (пресс)	Исходное положение лёжа на спине, стопы вместе, пятки как можно ближе к себе, подъём корпуса, ладонями коснуться носков и обратно в исходное положение.	
5. 50 приседаний	Исходное положение стоя ноги на ширине плеч, при приседе тазобедренный сустав опускается до уровня коленных, колени не должно выходить за линию носка; положение корпуса вертикальное; грудь вперед, ягодицы назад, поясница прогнута.	

В ходе тренировки упражнения выполняются последовательно и без отдыха либо с минимальным временем отдыха, и в определенной степени развивают силовую выносливость.

Таблица 2 – Данные цифрового материала

№ п/п	Показатели	Опытная группа	В начале эксперимента			В конце эксперимента			
			X	m	t	X m		t	
1,0	Подтягивание на перекладине (раз)	ЭГ	13,30	0,59	-0,14	16,30	0,36	0,74	-4,34
		КГ	13,40	0,40		15,70	0,73		-2,76
2,0	Бег на 100 м (с)	ЭГ	14,70	0,12	-2,56	13,60	0,13	-4,05	6,22
		КГ	15,10	0,10		14,50	0,18		2,91
3,0	Бег на 3 км (с)	ЭГ	801,30	10,86	0,00	705,10	8,16	-0,48	7,08
		КГ	801,30	10,86		711,00	9,14		6,36
4,0	ФП	ЭГ	144,90	3,81	1,57	201,50	6,48	4,57	-7,53
		КГ	137,50	2,78		160,10	6,32		-3,27

Таким образом, можно сделать вывод что функциональное многоборье развивает все физические качества необходимые для выполнения курсантами, задач в соответствии с их предназначением, при переносимости высоких физических нагрузок, а также предоставляет разнообразие физических упражнений, и режимов тренировок, позволяющих гармонично совершенствовать все физические качества.

Библиографический список

1. Волков В. В., Особенности физической подготовленности атлетов-кроссфитеров высокой квалификации / В. В. Волков, В. Н. Селуянов // междунар. науч.-практ. Конгресс : «Национальные программы формирования здорового образа жизни». – В 4т, Т 1 : Мин-во спорта РФ, Департамент образования г. Москвы, ФГБОУ ВПО «Российский гос. ун-т физ. культуры, спорта, молодежи и туризма (ГЦОЛИФК)». – М., 2014. – С. 307–308.
2. Сеенов Д. В. Медико-педагогический контроль общей физической подготовки студентов с использованием системы подготовки CrossFit и современного программного обеспечения / Д. В. Сеенов // Материалы всероссийской научно-практической конференции, «Физическая культура и спорт на современном этапе: проблемы, поиск, решение», г. Томск, 2016г. – С. 60–62.
3. Кокорев Д. А. Кроссфит тренировки как инновационный компонент в физическом воспитании студентов. Приоритетные направления развития науки и образования / Д. А. Кокорев. – 2016. – №1(8). – С. 134–137.
4. Демьяненко Ю. К. Рекомендация по математической обработке и интерпретации результатов исследований по физической подготовке военнослужащих / Ю. К. Демьяненко. – СПб. : ВИФК, 1997. – 122 с.

ПРИЕМЫ ЗАУЧИВАНИЯ СТИХОТВОРЕНИЙ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ДОЛГОВРЕМЕННОЙ ПАМЯТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Якимович Д.В., студент 5 курса бакалавриата, факультет педагогики и психологии
Научный руководитель: Бредихина С.В., канд. пед. наук,
доцент кафедры педагогики и методики начального образования
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»
bredihina-sveta@mail.ru

Аннотация: в статье рассматривается проблема изучения развития долговременной памяти младших школьников, представлены педагогические условия, при которых приемы заучивания стихотворений станут эффективным средством развития долговременной памяти младших школьников, показаны результаты эксперимента.

Ключевые слова: память, долговременная память, запоминание, заучивание стихотворений

В настоящее время, в связи с интенсивным развитием информационных технологий, влекущих за собой иное производство и трансляцию знаний, возрастает необходимость в мобильных, гибких и разносторонних личностях, способных комфортно жить в современном обществе и быть полезным этому обществу. В основе процесса приобретения нового опыта, необходимого для разностороннего развития современной личности, лежит память. Одним из видов памяти, детерминирующий полноценное и разностороннее личностное развитие, является долговременная память, обеспечивающая продолжительное удержание знаний, умений и навыков, характеризующаяся огромным объемом сохраняемой информации.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования подчеркивается, что на ступени начального общего образования должно осуществляться формирование способности к организации своей деятельности: умение сохранять информацию продолжительное время и использовать её в жизнедеятельности.

Ряд исследователей (Г.А. Авдеева, С.К. Бозиева, М.Т. Ногерова, О.Г. Воробьева и др.) сходятся во мнении, что долговременная память теснейшим образом связана с чтением наизусть, так как это один из важнейших способов не только запоминания и воспроизведения, но и освоения жизненно необходимой информации, без которой становится невозможной интеграция личности в многонациональную российскую культуру.

Проблемой изучения развития долговременной памяти младших школьников занимались Г.Г. Асхарова, С.С. Петренко, А.А. Салихова, О.Г. Воробьева, М.Р. Файзулина и другие.

Долговременная память – это память, способная хранить информацию в течение практически неограниченного срока. О.Г. Воробьева, исследуя развитие долговременной памяти ребёнка младшего школьного возраста, пришла к выводу, что в этом возрасте его память становится произвольной, а сами способы запоминания осознанными.

Несомненно, что развитию долговременной памяти младших школьников необходимо уделять внимание на всех уроках, где организуется работа с информацией, однако наибольшее значение и преимущество имеет литературное чтение.

Считаем, что заучивание стихотворений является эффективным средством развития долговременной памяти младших школьников.

Цель исследования: выявить педагогические условия, при которых приемы заучивания стихотворений станут эффективным средством развития долговременной памяти младших школьников.

Объект исследования: процесс развития долговременной памяти младших школьников.

Предмет исследования: педагогические условия использования приёмов заучивания стихотворений в качестве средства развития долговременной памяти младших школьников.

Гипотеза исследования: использование приёмов заучивания стихотворений будет способствовать повышению уровня развития долговременной памяти младших школьников, если:

– использование приёмов будет направлено на запоминание и воспроизведение младшими школьниками литературных образов, эмоционально окрашивающих процесс заучивания стихотворений;

– использование приемов будет использоваться на разных этапах работы со стихотворениями.

Экспериментальная работа по использованию приемов заучивания стихотворений как средства развития долговременной памяти у младших школьников проводилась нами на базе МАОУ «Школа № 12 г. Благовещенска».

Диагностика уровня развития долговременной памяти у младших школьников осуществлялась нами на основе критериев М.Р. Файзулиной.

На констатирующем этапе низкий уровень развития долговременной памяти диагностирован у 50 % младших школьников экспериментального класса и у 45 % контрольного класса.

Цель формирующего этапа – апробация на практике условий гипотезы исследования.

Проведены все этапы исследования. В контрольной группе видим следующую динамику: высокий уровень развития долговременной памяти продемонстрировали 16 % младших школьников как на констатирующем, так и на контрольном этапах. Если на констатирующем этапе эксперимента средний уровень развития долговременной памяти диагностирован у 39 % младших школьников, то на контрольном – 52 %. Если на констатирующем этапе эксперимента низкий уровень развития долговременной памяти диагностирован у 45 % младших школьников, то на контрольном – 32 %. Считаем исследование завершённым, гипотезу подтвержденной.

Библиографический список

1. Авдеева, Г. А. Развитие памяти младших школьников на уроках литературного чтения / Г. А. Авдеева // Начальное образование. – 2019. – № 1. – С. 19–23.
2. Варгунина, А. Н. Особенности развития памяти младших школьников в условиях ФГОС / А. Н. Варгунина // Современное дошкольное образование. – 2012. – № 6. – С. 46–54.
3. Гаган, С. Г. Урок литературного чтения как средство развития памяти у младших школьников / С. Г. Гаган, Г. В. Куликова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2012. – № 7. – С. 18–24.
4. Салихова, А. А. Приемы развития долговременной памяти младших школьников посредством игровых форм обучения / А. А. Салихова // Вестник ВГПУ. – 2018. – № 1. – С. 145–147.

Молодежь XXI века: шаг в будущее: материалы XXIV региональной научно-практической конференции
(18 мая 2023 г., Благовещенск): в 4 томах.
Том 1

Научное издание

Авторы несут ответственность за достоверность информации, цитат и представленных сведений.

Подписано в печать 18.05.2023
Бумага офсетная. Печать офсетная. Формат бумаги 60x84/8.
Усл. печ. л. 44,52. Тираж 100 экз.

Отпечатано с оригинал-макета, подготовленного
в ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»

675027, Амурская область, г. Благовещенск,
ул. Игнатъевское шоссе, 21