

ISSN 2072-0297

# МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



27 2021  
ЧАСТЬ IV

16+

# Молодой ученый

## Международный научный журнал

### № 27 (369) / 2021

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

*Главный редактор:* Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

*Редакционная коллегия:*

Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)

Бердиев Эргаш Абдуллаевич, кандидат медицинских наук (Узбекистан)

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, доктор педагогических наук (Узбекистан)

Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук

Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук

Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук

Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук

Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук (Казахстан)

Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук (Азербайджан)

Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук

Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук

Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук

Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук

Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук

Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук

Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук

Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения

Искаков Руслан Маратбекович, кандидат технических наук (Казахстан)

Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)

Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)

Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук

Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук

Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук

Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук

Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)

Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук

Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)

Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук

Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук

Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук

Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук

Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук

Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук

Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук

Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук (Казахстан)

Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии (Казахстан)

Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук

Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук

Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук

Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук

Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)

Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук

Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук

Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры

Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук (Узбекистан)

Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук

Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

*Международный редакционный совет:*

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)  
Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)  
Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)  
Ахмеденов Кажмурат Максutowич, кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)  
Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)  
Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)  
Буриев Хасан Чутбаевич, доктор биологических наук, профессор (Узбекистан)  
Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)  
Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)  
Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)  
Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)  
Демидов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)  
Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)  
Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)  
Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)  
Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)  
Кадыров Кутлуг-Бек Бекмурадович, кандидат педагогических наук, декан (Узбекистан)  
Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)  
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)  
Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)  
Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)  
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)  
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)  
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)  
Кыят Эмине Лейла, доктор экономических наук (Турция)  
Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)  
Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)  
Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)  
Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)  
Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)  
Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)  
Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)  
Рахмонов Азиз Боситович, доктор философии (PhD) по педагогическим наукам (Узбекистан)  
Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)  
Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)  
Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)  
Узаков Гулом Норбоевич, доктор технических наук, доцент (Узбекистан)  
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры (Россия)  
Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)  
Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)  
Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)  
Шуклина Зинаида Николаевна, доктор экономических наук (Россия)

---

---

На обложке изображен *Сергей Маратович Гуриев* (родился в 1971 году), российский ученый-экономист.

Сергей Гуриев родился в городе Орджоникидзе. Его отец Марат Гуриев — доктор технических наук, профессор — один из крупнейших советских и российских специалистов по информационным технологиям (занимался развитием информационных технологий в администрации президента, ныне президент Союза операторов Интернет). Когда Сергею было 5 лет, семья переехала жить в Киев. Но после того как Гуриев завершил учебу в средней школе, родители решили переехать в Москву. Юноша поступил в столичный вуз, где защитил диплом в области физико-технических наук. Затем решил посвятить себя экономике, получил ученую степень доктора и прошел стажировку на базе Масачусетского института.

Становление молодого ученого началось в 1998 году. Он получил работу в Российской экономической школе (РЭШ). Возглавил Центр дополнительного образования, но уже через четыре года занял пост проректора и в итоге стал ректором организации. За этот период Гуриев дважды был награжден золотой медалью Глобальной сети развития. Карьера Сергея развивалась стремительно, он стал влиятельной персоной в российской экономике.

Его пригласили вести программу «Послезавтра», которая выходила на радио «Эхо Москвы». Книги «Мифы экономики» и «Россия после кризиса» пользовались спросом среди представителей финансовой сферы. По поручению Дмитрия Медведева Гуриев готовил доклад в составе комиссии по делу бизнесменов Платона Лебедева и Михаила Ходорковского. Вместе с другими экспертами он вынес вердикт о недоказанности вины предпринимателей.

Вскоре это решение обернулось против него же. Эксперта обвинили в обмане и получении материальной выгоды от результатов доклада. Это стало тяжелым моментом в биографии Сергея.

В его квартире провели обыск, он неоднократно бывал на допросах в Следственном комитете, но вина его не была доказана.

Чтобы обезопасить себя и семью, Сергей переехал в Париж. Он заключил контракт со школой Sciences Po, начал заниматься научной деятельностью и вести лекции по микро- и политэкономике. За свои заслуги ученый был выдвинут на пост главного экономиста Европейского банка реконструкции и развития (ЕБРР). После одобрения кандидатуры начал работу в должности.

Даже находясь на расстоянии, Гуриев продолжил поддерживать связь со Следственным комитетом России в качестве свидетеля по делу Ходорковского — Лебедева. Его взяли под наблюдение российские спецслужбы. Только в 2015 году Владимир Путин сделал официальное заявление, в котором признал невиновность эксперта, который вскоре после этого посетил страну с рабочим визитом от ЕБРР.

Политолог и философ Борис Межуев в газете «Известия» писал о том, что считает его опалу следствием ставки «на один феодальный клан против королевского двора».

Зимой 2019-го Гуриев встретился с представителями интернет-издания «Ведомости» и дал интервью, в котором назвал основные проблемы российской экономики и негативно высказался о пенсионной реформе.

Андерс Ослунд, старший научный сотрудник Института международной экономики имени Петерсона, в статье для Foreign Policy утверждает, что знает Гуриева уже 20 лет и считает его «действительно выдающейся личностью». Он также полагает, что именно благодаря Гуриеву Российская экономическая школа смогла давать лучшее экономическое образование «не только в России, но и на европейском континенте».

*Екатерина Осянина, ответственный редактор*

---

---

## СОДЕРЖАНИЕ

### ПЕДАГОГИКА

**Алюков К. А.**

Н. И. Пирогов о наставничестве в медицине ..... 245

**Бахтиярова Н. Н., Дубенцова Н. А.,  
Бурнашева О. А.**

Сотрудничество семьи и ДОУ как фактор повышения качества образования..... 246

**Белова К. С.**

Психолого-педагогическое сопровождение семей, воспитывающих детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта ..... 248

**Береснева С. П.**

Формирование коммуникативной компетентности у младших подростков во время внеурочной деятельности в школе ..... 251

**Литвинова А. О., Чеснокова Ю. И.**

Особенности развития предметного словаря у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи ..... 253

**Мефодичева А. К.**

Территориальная модель организации сопровождения образовательного процесса обучающихся с РАС: путь от ресурсного класса к ресурсному центру..... 255

**Миняева А. Г.**

Виды электронных образовательных ресурсов ..... 258

**Пиюкова В. М.**

Функциональный подход к управлению формированием культуры здорового образа жизни у младших школьников..... 261

**Пиюкова В. М.**

К вопросу о совершенствовании организационно-педагогических условий управления формированием культуры здорового образа жизни у младших школьников ..... 264

**Пиюкова В. М.**

Диагностика как форма контроля при формировании культуры здорового образа жизни у младших школьников..... 267

**Савина А. Ф.**

Применение элементов театрализации в урочной и внеурочной деятельности в английском языке в школе как средство погружения учащихся в аутентичную среду..... 269

**Tataeva D. A.**

Description of the methods of using active methods in biology lessons ..... 271

**Тойшубеков М. М.**

Возможности интеграции интернет-технологий в процесс обучения ..... 272

**Фролов В. Н., Валишина Д. А.**

Портфолио как эффективная педагогическая технология в XXI веке ..... 275

**Цуркан Т. С.**

Особенности формирования основ финансовой грамотности на внеурочных занятиях по математике ..... 278

### ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

**Баландин С. И., Казаков Г. Н.**

Современное состояние проблемы развития скоростно-силовых способностей у прыгунов в длину на этапе спортивного совершенствования..... 280

**Мухаммадиев Н. Т.**

Влияние физической подготовки на интенсивность тренировки ..... 281

**Назаренко Е. А.**

Психолого-педагогические условия, необходимые для эффективного использования физических упражнений со студентами специальных медицинских групп..... 283

**Фетисов А. О.**

Реализация социальной функции государства в физической культуре и спорте..... 289

### КУЛЬТУРОЛОГИЯ

**Балашова К. И.**

Национальные культуры в контексте всемирной глобализации ..... 291

**Nadirbekov S.**  
Karakalpak customs and beliefs associated with the  
«Qara u'y» ..... 294

**Сиразетдинова Ю. О., Потапова М. В.**  
Обзор итальянского кинематографа  
60-х и 70-х годов XX века в контексте  
сотрудничества с СССР ..... 295

**Sirazetdinova Y. O., Potapova M. V.**  
Dissecting the Portrayal of Russia in Italian  
Cinema of the 1960s («Il compagno Don Camillo»  
(1964) ..... 298

## ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

**Белова Т. В.**  
Приемы перевода цветообозначений  
в произведении Джеральда Даррелла «Моя семья  
и другие звери» ..... 300

**Великов И. А., Гилязетдинов И. И.**  
История интертекстуальности и вертикального  
контекста ..... 301

**Вишневецкая А. А.**  
Концепт «Healthy Eating» и его объективация  
в сознании носителей английского языка ..... 303

**Морозова А. С.**  
Социоморфная метафора как способ  
моделирования образа России в англоязычных  
СМИ ..... 306

**Науметова Р. Р.**  
Роль ономастов в мультипликационных фильмах  
(на примере татарского языка) ..... 309

**Хрол В. В.**  
Лингвопрагматические особенности глагольно-  
междометных форм в произведениях Виталия  
Бианки ..... 310

## ФИЛОСОФИЯ

**Арефьев Д. А.**  
Религиозный аспект в диалогической философии  
Мартина Бубера ..... 314

## ПРОЧЕЕ

**Шагинян И. Х.**  
Население Северного Кавказа ..... 316

## МОЛОДОЙ УЧЕНЫЙ O'ZBEKISTON

**Sadiqov R. R., Normurodov T. E.**  
Bosh barmog'ining kuvgandan keyingi  
adduktorning chandiqli kontrakturasi va uni  
jarrohlik yo'li bilan davolash ..... 318

## ПЕДАГОГИКА

### Н. И. Пирогов о наставничестве в медицине

Алюков Кирилл Александрович, студент  
Читинская государственная медицинская академия (Забайкальский край)

*Статья посвящена изучению взглядов Н. И. Пирогова о наставничестве в медицине. Раскрывается роль наставников в профессиональном и личностном становлении будущего хирурга.*

**Ключевые слова:** наставник, наставничество, медицина, хирургия.

В последнее время появляется большое число научных работ, посвященных наставничеству в различных сферах, в том числе и в медицине. Наставничество в медицинской среде является неотъемлемым средством передачи знаний, навыков от старшего поколения — младшему, от более опытного специалиста — менее опытному. В этой связи наставничество в медицине представляется как часть профессиональной культуры, которая складывалась на протяжении многих веков.

Особое место в истории развития медицинской науки и практики занимает наследие выдающегося отечественного хирурга Н. И. Пирогова. В 18 лет после окончания с золотой медалью медицинского факультета Московского университета, молодой специалист был направлен в Дерпт для подготовки к профессорской деятельности в хирургическую клинику. В воспоминаниях современников отмечалось, что выпускники Московского университета того времени имели хорошую теоретическую подготовку, но скальпеля почти не держали в руках. Оказавшись в Дерпте, Н. И. Пирогов, полностью погрузился в хирургию, он много времени анатомировал и проводил хирургические операции. Сотрудники клиники поразились его трудолюбию и аскетизму. После защиты докторской диссертации и двухлетней заграничной командировки в 1841 году ученый-медик возглавил одну из ведущих кафедр в Петербургской медико-хирургической академии. В 37 лет был избран членом-корреспондентом Академии наук России. В 1854 году он добровольно отправился на Крымскую войну. Именно здесь он впервые в медицинской практике использовал во время операций анестезию.

В 1856 году Н. И. Пирогова назначили на должность попечителя Одесского учебного округа, где он способствовал открытию Одесского университета, с 1858 по 1861 гг. он был попечителем Киевского учебного округа.

Его неравнодушие к вопросам воспитания и обучения молодого поколения, передовые для того времени идеи позволили занять особое место и в русской педагогике.

Свое профессиональное и духовное развитие, личностное становление Н. И. Пирогов в последствии описал в автобиографической книге «Вопросы жизни. Дневник старого врача». В ней показано то, какую роль сыграли на его жизненном пути наставники, учителя.

По мнению Н. И. Пирогова, хороший наставник — это не тот человек, который добросовестно излагает свой предмет ученику, а тот, который активизирует и развивает внимательность своих воспитанников [1, с. 97]. Упражнение внимания, по мнению Н. И. Пирогова, является первоочередной задачей школы и воспитания. При этом он акцентировал свое внимание на том, что, являясь образцом поведения для своих учеников, наставник должен помнить о том, что в их памяти остаются как добрые, так и «худые дела наставников» [1, с. 117].

Еще будучи ребенком, маленький Николай впервые встретился с Ефремом Осиповичем Мухиным, доктором медицины и хирургии, анатомии, физиологии, судебной медицины и медицинской полиции, заслуженным профессором, который был приглашен в семью Пироговых для лечения старшего брата Николая от ревматизма. И эта встреча во многом определила будущую профессию. Наблюдая за манипуляциями доктора, будущий хирург стал подражать ему, играя в лекаря. Причем, как пишет сам Н. И. Пирогов: «Игра моя в лекаря не была детским паясничаньем и шутовством. В ней выражалось подражание уважаемому, и только как подражание она была забавна, да и то для других, а для меня более занимательна» [1, с. 110].

Далее Н. И. Пирогов пишет: «...предопределено было Е. О. Мухину очень рано повлиять на мою судьбу». Именно Е. О. Мухин, будучи деканом медицинского факультета, после достижения Николаем 14-летнего возраста посоветовал родителям отправить его в Московский университет, а затем, пригласил в профессорский институт [1, с. 164].

В «Вопросах жизни» Н. И. Пирогов приводит пример о прохождении им медицинской практики в Берлине. Вспоминая своих учителей того периода, с особым трепетом он пишет о профессоре Шлемме: «С первого же раза я, еще моло-

косос (23 года), и пожилой профессор Шлемм полюбили друг друга. Он видел во мне иностранца, любившего его любимые занятия, притом знавшего многое из той части анатомии, которой он мало занимался. Он очень хвалил мои работы...» [1, с. 350]. Профессор Шлемм стал для молодого хирурга не только учителем, носителем профессиональных знаний и навыков, но и другом, старшим товарищем.

Н. И. Пирогов в этот период не только учился у других, но и сам являлся наставником. Так, он описывает совместную работу по вскрытию трупов, ординатора из России В. А. Караваева, будущего профессора хирургии Киевского университета. «Несмотря на ... слабую подготовку, Караваев чувствовал в себе особое влечение к хирургии; это я заметил при первом же нашем знакомстве. Я посоветовал ему тотчас же заняться анатомией ... Я могу по праву назвать Караваева одним из своих научных питомцев; я направил первые его шаги на поприще хирургии и сообщил ему уже избранное мною направление в изучении хирургии» [1, с. 361].

Еще одним учителем-наставником для Н. И. Пирогова стал корифей хирургии того времени К. Лангенбек, профессор анатомии и хирургии в Геттингене. По воспоминаниям Н. И. Пирогова, именно Лангенбек научил его не держать ампутационный нож «...полною рукою, кулаком, не давить на него, а тянуть, как смычок, по разрезаемой ткани. И я строго соблюдал это правило во все время моей хирургической практики везде, где можно было это сделать» [1, с. 363].

#### Литература:

1. Пирогов Н. И. Вопросы жизни. Дневник старого врача. — Иваново, 2008. — 427 с.
2. Пирогов Н. И. Избранные педагогические сочинения / Сост. А. Н. Алексюк, Г. Г. Савенок. — М.: Педагогика, 1985. — 496 с.

Сближение с профессорами провинциального германского университета, было гораздо легче, чем в столичном университете. Вокруг Лангенбека часто собирались молодые люди, которым он любил рассказывать о своей жизни, профессиональном становлении.

Размышляя о личности врача-педагога, Н. И. Пирогов полагает, что кроме научных знаний, опыта необходимо обладать еще и способностью к самопознанию, саморазвитию, досконально знать человеческую натуру. «...ничто не препятствует молодым людям быть хирургами, но не учителями хирургии. ... напрасно думать, что всякий ловкий и искусный хирург может быть и хорошим наставником хирургии» [1, с. 391].

Занимаясь самоанализом собственной деятельности, будучи самокритичным человеком, Н. И. Пирогов акцентировал внимание на недостаточности у него знаний, опыта и самообладания для того, чтобы быть настоящим наставником хирургии.

Особое внимание ученый уделял научному наставничеству. Он считал, что будущий наставник кроме научной подготовки должен получить специальную педагогическую подготовку. В то же время, преподаватель университета, должен быть и научным деятелем [2]. Он считал важным, чтобы взаимоотношения наставников и студентов были проникнуты гуманизмом в соответствии с общей целью — быть человеком. К личности преподавателя он предъявляет высокие нравственные требования.

Таким образом, идеи Н. И. Пирогова о наставничестве в медицине являются значимыми и созвучны современности.

## Сотрудничество семьи и ДОУ как фактор повышения качества образования

Бахтиярова Наталья Николаевна, воспитатель;

Дубенцова Наталья Анатольевна, воспитатель

МБДОУ детский сад № 10 «Светлячок» Старооскольского городского округа (Белгородская обл.)

Бурнашева Ольга Анатольевна, воспитатель

МБДОУ «Обуховский детский сад общеразвивающего вида «Земляничка» (Белгородская обл.)

Успешность решения проблем воспитания и развития ребенка во многом определяется эффективным взаимодействием между детским садом и семьей. Социальная нестабильность, занятость, отсутствие компетентности в дошкольном образовании и психологии — вот лишь некоторые из причин, приводящих к снижению образовательного потенциала семьи, изменениям ее роли в процессе первичной социализации ребенка. Семья с ее стилем внутрисемейных отношений, любовью родителей, родственников, близких людей, атмосферой родственных эмоциональных связей, образом жизни, обеспечивает психологическую защиту и комфорт, дает жизнеобеспечение и в то же время является действенной составляющей воспитания ребенка.

Взаимодействие между детским садом и семьей является сложной задачей как организационно, так и психологически и педагогически. Чтобы родители могли стать активными помощниками педагогов, единомышленниками, союзниками, друзьями, их нужно вовлечь в жизнь детского сада. Родители и воспитатели детских садов являются воспитателями одних и тех же детей и имеют общую цель — воспитывать здоровых, творчески мыслящих детей, социально адаптированных к жизни.

Для учебных заведений основным преимуществом сада является то, что он предлагает детям различные возможности для участия в мероприятиях, которые имеют значение для сверстников [4, стр. 112].

Воспитатели работают с родителями, чтобы охватить все аспекты воспитания и воспитания детей и представить родителям учителей содержание этой работы. В своей работе Ю. М. Тонкова говорит: «Семейные и образовательные учреждения, которые являются первичными социальными образовательными учреждениями, могут обеспечить целостность и целостность социальной, образовательной и культурной среды дошкольников. Эти организации должны общаться с ними, чтобы полностью развивать маленьких детей. Их влияние на успех не повторяется другими подобными эффектами в социальной педагогике, но находится в гармонии друг с другом» [3.]

В научной литературе выделяют 4 этапа основных аспектов сотрудничества семьи и ДОУ:

Первый этап предполагает привитие родителями позитивного образа ребенка. Этот этап так же называют «перестановкой акцентов». Это с самого начала создает дружеские отношения между учителями и родителями с точки зрения будущего сотрудничества.

Второй этап предполагает передачу родителям знаний, которые они не смогли получить в семье (в частности, общение ребенка со сверстниками, его успех в образовательной деятельности).

Третий этап — ознакомление воспитателей с проблемами семьи при воспитании ребенка. На этом этапе воспитатель ведет диалог с родителями, в котором он играет активную роль. Следует подчеркнуть, что позиция воспитателя в таком диалоге — это не столько позиция судьи, сколько «равное общение» партнера [1, с. 72].

Четвертый этап — совместное исследование и формирование личности ребенка. Девизом этого этапа общения может быть «Давайте учиться вместе».

Таким образом, активная позиция дошкольного учреждения в работе с семьей, дифференцированное влияние на родителей не только повышают педагогический потенциал семьи, но и непосредственно влияют на изменение уровня образования дошкольника.

Анализ научной литературы позволяет выделить основные принципы обучения, ориентированного на семью:

Первый принцип. Семья — это прежде всего, получатель услуг. Поскольку семья является постоянной в жизни ребенка и признает его центральную роль в его развитии, необходимо уделять должное внимание семье как центральному элементу в образовании и качестве жизни ребенка.

Второй принцип предполагает поддержку и уважение семейных решений. Этот принцип приглашает специалистов рассматривать членов семьи как основных ответственных за принятие решений о стратегиях образования ребенка и основных участников образовательной практики. Если родители получают возможность в первые шесть лет жизни принимать решения о воспитании и развитии своего ребенка и овладевать навыками, которые могут потребоваться для защиты их интересов в будущем, их дальнейшее участие в воспитании сына или дочери будет большим.

Третий принцип предполагает проявление гибкости и чувствительности в воспитании детей, а также предоставление услуг по улучшению жизни ребенка и семьи. Этот принцип

предполагает уважение культурных различий семей, содействие мобилизации неформальных ресурсов родителей для удовлетворения меняющихся потребностей ребенка, оказание помощи в доступе к официальным государственным службам (медицинским, социальным), а также координацию этих служб.

Примером применения вышеизложенных принципов может быть краткосрочная группа пребывания для маленьких детей «Вместе с мамой», программа «Материнская школа» для родителей малышей. Эта программа призвана помочь родителям лучше понять своих детей, наделить их необходимыми знаниями о возрастных особенностях, развитии эмоционально-волевой, коммуникативной, познавательной сфер ребенка, развить навыки конструктивного взаимодействия с ним и тем самым создать условия для полноценного развития ребенка. Основная идея программы — интеграция социального и семейного образования, создание условий для диалога и совместной деятельности в системе ребенок — родитель — учитель в рамках образовательного учреждения.

Необходимость разработки этой программы обусловлена тем, что по результатам опроса, проведенного в ДОУ, значительная часть родителей, особенно молодые люди с ребенком в семье, проявляют интерес к раннему развитию детей, но при этом не имеют специальных знаний в области образования, испытывают трудности с пониманием личных и индивидуальных особенностей своего ребенка и установлением контактов с ним.

Одним из наиболее перспективных направлений семейной и социальной педагогики является использование экспрессивных художественных средств, повышающих уровень духовности подрастающего поколения и последующей этнической группы. Особое внимание уделяется развитию гармоничной социально адаптированной, духовно развитой личности через народное и классическое изобразительное искусство [2, с. 26].

Как индивидуальные, так и коллективные формы работы используются для воспитания родителей и влияния на семейное образование. Наиболее распространенной доступной формой работы с родителями является беседа. Чаще всего это происходит непроизвольно, но также может быть предоставлено заранее. Хотя разговор недолговечен и возникает в связи с просьбами родителей или вызван желанием воспитателя поговорить о ребенке, его не следует вести мимоходом. Эта форма требует от воспитателя большого такта и компетентности. Чтобы вызвать доверие и желание родителей прислушаться к предложениям учителя, разговор следует начинать с заявления об успехе ребенка. В то же время высказывания учителя должны быть обоснованы и подтверждены.

Е. Ю. Серова очень правильно определил образовательную работу как творческую. Истинная сущность ребенка, говорил он, заключается не в его недостатках, как часто думают родители: она заключается в возможности и в его желании стать лучше, сильнее, совершеннее. Даже если воспитатель считает, что родители не уделяют достаточного внимания воспитанию своего ребенка, не нужно сразу стремиться следовать рекомендациям детского сада, воспитатель только дает советы, делает замечания в дружеской форме [2, с.30].

Такие формы педагогического сотрудничества, участия родителей в работе детского сада, как дни открытых дверей и наблюдения за непосредственной образовательной деятельностью детей, должны быть широко распространены. Эти формы дают возможность показать родителям работу детского сада и методы обучения детей, которые родители могут использовать в семье. Такое понимание жизни детского сада позволяет родителям видеть своего ребенка в команде. Педагог обращает внимание родителей на характер взаимоотношений между детьми в играх, в быту, на их гигиену, трудовые навыки, анализирует вместе с родителями то, что они видели, ищет причины отклонений в поведении детей.

В последние годы подчеркивалось, что необходимо одновременно вовлекать обоих родителей в различные формы педагогического образования, а не отдельных представителей из семей учащихся. Например, психологи предлагают вовлечь небольшие группы родителей в различные тренинги, которые помогут им овладеть многими полезными практическими навыками, выработать собственную позицию по определенным проблемам воспитания и семейной жизни в целом.

#### Литература:

1. Попова М. Н. Сотрудничество семьи и ДОО как педагогическая проблема // Научное мнение. Санкт-Петербург. — 2015. — № 4. — С. 72–74.
2. Серова, Е. Ю. Взаимодействие или сотрудничество дошкольного образовательного учреждения с семьями воспитанников на современном этапе развития образования / Е. Ю. Серова. — Текст: непосредственный // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2018 г.). — Санкт-Петербург: Свое издательство, 2018. — С. 26–30. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/280/14394/> (дата обращения: 10.04.2021).
3. Тонкова, Ю. М. Современные формы взаимодействия ДОО и семьи / Ю. М. Тонкова, Н. Н. Веретенникова. — Текст: непосредственный // Проблемы и перспективы развития образования: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Пермь, май 2012 г.). — Пермь: Меркурий, 2012. — С. 71–74. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/58/2308/> (дата обращения: 10.04.2021).
4. Фадеева Е. И. Семья и ДОО: развиваем сотрудничество. Методическое пособие. — М.: УЦ «Перспектива», 2015. — 112 с.

## Психолого-педагогическое сопровождение семей, воспитывающих детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

Белова Карина Сергеевна, студент  
Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева

*В данной статье представлен теоретический анализ психологических исследований по проблемам родительского отношения к детям с проблемами в развитии и психолого-педагогического сопровождения таких семей. В статье подробно описана программа работы с семьями, направленная на гармонизацию детско-родительских отношений и формирования адекватной родительской позиции.*

**Ключевые слова:** нарушение интеллекта, дети дошкольного возраста, психолого-педагогическое сопровождение.

Рост числа детей с проблемами развития, в том числе и интеллектуального является острой социальной проблемой современного общества. Напряжение, возникающее в процессе воспитания аномального ребенка, приводит к неудовлетворенности родителей выполнением своих функций, что в свою очередь, является причиной конфликтов в семьях, воспитывающих

Следует отметить, что партнерские отношения между родителями и детским садом рассматриваются иностранными и отечественными учителями как наиболее благоприятные для положительных результатов в воспитании и воспитании детей, посещающих дошкольные учреждения.

В заключение хочу еще раз подчеркнуть, что семья и дошкольное учреждение являются двумя важными социальными институтами для социализации ребенка. Хотя их учебные функции различны, положительные результаты достигаются только при умелом сочетании различных форм сотрудничества, и все члены дошкольного персонала и члены семьи учащих активно участвуют в этой работе. Главное в работе завоевать доверие и авторитет, убедить родителей в важности и необходимости скоординированных действий семейных и дошкольных учреждений. Без участия родителей образовательный процесс невозможен или, по крайней мере, неполон. Поэтому особое внимание следует уделить внедрению новых нетрадиционных форм сотрудничества, направленных на организацию индивидуальной работы с семьей, дифференцированному подходу к семьям различного рода.

ющих детей с проблемами в развитии, внутриличностных конфликтов самих родителей и нарушения процесса общения с социумом. Таким образом, семья перестает быть институтом социализации проблемного ребенка, растет социальное сиротство. Задачи гуманизации, стоящие перед современным обществом, актуализируют вопросы психолого-педагогического

сопровождения родителей, воспитывающих детей с интеллектуальной недостаточностью.

В связи с социально важной задачей разработки технологий психолого-педагогического сопровождения родителей, воспитывающих детей с нарушением интеллекта ощущается необходимость изучения вопросов, связанных с проблемами семей, имеющей аномального ребенка, родительского отношения в этих семьях и создание программы комплексного психолого-педагогического сопровождения.

Изучением вопросов, возникающих перед родителями, воспитывающими детей с проблемами в развитии, занимались многие специалисты (Н. Л. Белопольская, Г. А. Выготская, М. В. Ипполитова, Б. Д. Корсунская, А. Р. Маллер, Е. М. Мاستюкова, И. И. Мамайчук, В. Л. Мартынов, Г. В. Пятакова Л. И. Солнцева, и др.). В их исследованиях чаще всего затрагивается аспект участия семьи в воспитании и развитии аномального ребенка. К настоящему времени имеются лишь единичные исследования, отражающие состояние родителей, воспитывающих детей с проблемами в развитии (В. А. Вишневский, Б. А. Воскресенский, Р. Ф. Майрамян, М. М. Семаго, В. В. Ткачева). Эти работы посвящены изучению особенностей постреактивных расстройств и их динамике при появлении в семье умственно отсталого ребенка или ребенка с различными формами детского церебрального паралича. Результаты исследований указывают на наличие серьезных нарушений во всех сферах проявления человека (эмоциональная сфера, проблемы общения с социумом, соматические нарушения), весь этот комплекс нарушений авторы определяют как родительский кризис. Уровень его тяжести зависит от ряда обстоятельств: степени выраженности дефекта ребенка, времени, прошедшего с момента постановки диагноза, личностных особенностей матерей и помощи, оказанной специалистами (психологами, дефектологами и т. д.), то есть самостоятельно, без помощи специалистов, родители не могут преодолеть этот кризис. На основании этого некоторые авторы (Майрамян Р. Ф. и др.) делают вывод о необходимости помещения ребенка с тяжелой патологией в специализированные государственные учреждения. Данный подход, по нашему мнению, является неприемлемым в свете принимаемых государством мер, направленных на преодоление проблемы социального сиротства, а также психологически неверен.

Трудности, с которыми сталкиваются родители детей с проблемами в развитии, чаще всего являются причинами их негативного отношения к своим детям. Вопросами изучения родительского отношения и его влияния на ребенка в нашей стране занимались психологи, социологи, психиатры и психотерапевты (А. А. Бодалев, В. И. Гарбузов, А. Л. Захаров, Д. Л. Исаев, И. М. Марковская, А. С. Спиваковская, В. В. Столин, Г. Т. Хоментаскас, Э. Г. Эйдемиллер, В. В. Юстицкис и др.). Все работы, посвященные данному вопросу, подтверждают выводы о прямой зависимости отношения родителей к детям от особенностей личности самих родителей, их состояния, жизненного опыта и, в меньшей степени, от особенностей детей.

Таким образом, существует противоречие между остротой проблемы, ее психотравмирующей значимостью и отсутствием разработанных технологий психологической помощи семьям, воспитывающим детей с нарушением интеллекта.

## Основная часть

Одним из путей психологической помощи данной категории населения является психолого-педагогическое сопровождение. Идеологию и технологии психологического сопровождения разрабатывали такие специалисты, как И. А. Баева, М. Р. Битянова, Г. Р. Бардир, А. В. Волосников, Е. И. Казакова, Е. А. Козырева, В. С. Мухина, Ю. В. Слюсарев и др. В современной науке еще не сложился единый методологический подход к определению сущности психологического сопровождения. Оно трактуется как вся система профессиональной деятельности психолога (Р. М. Битянова); общий метод работы психолога (Н. С. Глуханюк); одно из направлений и технология профессиональной деятельности психолога (Р. В. Овчарова).

Отмечая определенные достижения отечественной психологической науки в изучении вопросов психологической поддержки участников учебно-воспитательной работы, необходимо отметить, что в практике работы с семьями, воспитывающими детей с нарушением интеллекта в современных условиях, проблему нельзя считать решенной.

Анализ современных исследований по изучаемому вопросу убеждает нас в том, что проблемы, связанные с воспитанием ребенка с нарушением интеллекта, влекут за собой нарушения эмоциональной и социальной сферы родителей и семьи в целом, что ведет к искажению родительского отношения к детям. Эта проблема решается совместной работой психологов и родителей, основной формой такого взаимодействия является система психологического сопровождения.

Решение поставленных в исследовании задач осуществлялось в три этапа:

– *I этап*: формирование замысла и отработка научно-теоретического аппарата исследования, построение модели комплексного психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта;

– *II этап*: была составлена методика экспериментальной работы и выбрана процедура исследования семей детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта; осуществлён выбор экспериментальной базы; проведена диагностика детско-родительских отношений; разработана и апробирована программа психолого-педагогического сопровождения семей;

– *III этап*: оценка эффективности предложенной программы сопровождения комплексного сопровождения семей, воспитывающих детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Эксперимент проводился в несколько этапов.

*Констатирующий этап* — первичное диагностическое исследование психологических особенностей семьи, воспитывающей ребенка дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

*Формирующий этап* — составлена и апробирована программа комплексного психолого-педагогического сопровождения семьи, воспитывающей дошкольника с нарушением интеллекта.

*Контрольный этап* — повторное диагностическое исследование психологических особенностей семьи, воспитывающей ребенка дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

В эмпирическом исследовании комплексного психолого-педагогического сопровождения семьи, воспитывающей ребенка дошкольного возраста с нарушением интеллекта, приняло участие 8 семей. Из них 12 родителей (8 матерей и 4 отца) и 8 детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта. Возраст родителей от 30 до 45 лет, уровень образования: среднеспециальное — 65,6% (6 человек) и высшее — 34,4% (2 человека). Возраст детей от 5 до 7 лет.

Подобранные в процессе эмпирического исследования психодиагностические методы и методики позволят наиболее полно и точно выявить психологические особенности родителей и детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта. Для определения и диагностирования каким образом родители воспитывают ребенка в семье, проводилась методика: Опросник «Анализ семейных взаимоотношений» (АСВ) для родителей детей 3–10 лет (Эйдемиллер Э.Г. и Юстицкис В.В.). Для определения психических свойств родителя воспитывающего ребенка с нарушением интеллекта предназначена методика: Анкета «Психологический тип родителя» (Ткачёва В.В.). Методика Тест функционального ресурса семьи (Лаврова Н.М., Лавров В.В.) предназначен для оценки способности семьи, решать свои проблемы и преодолевать кризисные ситуации, для выявления психотерапевтической мишени благодаря определению проблемных зон семьи, для оценки степени удовлетворенности человека микросоциальным семейным климатом и для оценки качества его жизни, поскольку именно семейные отношения служат главным показателем качества жизни.

Проективная методика «Кинетический рисунок семьи» (Р. Бенса и С. Кауфмана) позволяет выявить основные параметры эмоционального отношения ребёнка к членам семьи, как он воспринимает их, какие чувства вызывают в нем окружающие и какую роль представляет ребенок в своей семье. Методика Ткачёвой В.В. «Лесенка для детей» помогает определить самооценку самого ребенка и оценку его взаимоотношений с близкими и значимыми для него людьми.

### Заключение

Семья является первым и основным институтом социализации ребенка. Взаимоотношения в ней в целом и детско-родительские отношения в частности являются особенно важными для формирования его личности. Особенно актуально для воспитания личности умственно отсталого ребенка, так как, взаимодействие аномального ребенка с неадекватной для него социальной средой может привести к появлению у него вторичного дефекта, так называемого «социального вывиха». Именно от семьи зависит, насколько адекватным будет взаимодействие ребенка с проблемами в интеллектуальном развитии с социальной средой.

Теоретическое исследование позволило изучить проблемы психологических особенностей семьи, воспитывающей ребенка дошкольного возраста с нарушениями интеллекта. Констатировали, что сопровождение семьи должно строиться на знаниях психологических особенностей родителей и детей, и осуществляться в комплексной психолого-педагогической помощи специалистов.

На этапе констатирующего психолого-педагогического эксперимента были получены данные, позволяющие оценить типы и причины отношения родителей к детям дошкольного возраста с нарушением интеллекта, а также проявления негативных эмоциональных состояний у самих детей.

Результаты констатирующего этапа показали, что у родителей не сформирована психолого-педагогическая компетентность в области теоретических и практических знаний, умений и навыков при взаимодействии с детьми с умственной отсталостью. У исследуемых родителей в 45% случаях реализуются неадекватные стили воспитания и проявляются негативные психологические установки по отношению к детям, что проявляется в излишнем доминировании над ребенком, стремлением к тотальному контролю и гиперопеке и наоборот, прослеживается эмоциональная дистанция между родителями и детьми. В 15% случаях прослеживаются конфликты между супругами, у которых нет согласованности по вопросам касающихся воспитания. Однако большинство родителей подходят крайне ответственно к воспитанию, испытывают теплые, позитивные чувства к ребенку.

В ходе констатирующего психолого-педагогического эксперимента, результаты обследования детей с нарушением интеллекта были получены данные о негативных проявлениях, таких как тревожность и агрессивность в 10% случаях. Чувство неполноценности в семье и неуверенности в себе в 15% случаях.

Исходя из результатов констатирующего эксперимента, была разработана и апробирована программа комплексного психолого-педагогического сопровождения семьи, воспитывающей ребенка дошкольного возраста с нарушениями речи, с целью оптимизации детско-родительских отношений, повышения психолого-педагогической компетентности родителей по вопросам воспитания детей с нарушением речи и преодоления негативных эмоциональных состояний у детей.

Разработанная программа уникальна тем, что все формы работы осуществляются не только в сотрудничестве психолог — семья, а в комплексном сопровождении таких специалистов как логопед, дефектолог, музыкальный работник, психолог и воспитатели. Основными формами работы данной программы являются групповые занятия-тренинги, лекции и консультации, направленные на повышение психолого-педагогической компетентности родителей и на формирование навыков воспитательной деятельности. Совместные занятия и мероприятия с родителями и детьми, способствующие формированию благоприятных детско-родительских отношений. Нетрадиционные родительские собрания «В семейном кругу», которые позволили осуществить передачу опыта между родителями со схожими проблемами.

На этапе разработки программы, с родителями был проведен опрос, с целью определения их позиции в участии и какие конкретно вопросы их интересуют. Исходя из опроса, программа была апробирована на экспериментальной группе, состоящей из всех участников эксперимента. В итоге, можно сделать следующие выводы. У родителей, воспитывающих детей с нарушением интеллекта произошли изменения в психологических типах и стилях воспитания. На 15% снизилась авторитарность и чрезмерная требовательность к детям, на 60% увели-

чилась удовлетворенность отношениями в семье, произошли изменения в сторону адекватного эмоционального принятия ребенка с нарушением интеллекта, благодаря пониманию и осведомленности об индивидуальных особенностях развития ребенка, предоставлении большей самостоятельности детям.

У детей, воспитывающихся в исследуемых семьях, на 10% снизилась тревожность, враждебность и чувство неполноценности и на 20% увеличилось благоприятное отношение ко всем членам семьи.

#### Литература:

1. Зальцман Л. М. Работа с родителями детей, имеющими нарушения зрения и интеллекта / Л. М. Зальцман // Дефектология — № 2–2006.
2. Мирошниченко Е. В., Корженевская Е. А., Шипунова Н. А. Использование активных методов при организации психолого-педагогического сопровождения родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья // Труды Братского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2016. Т. 1. — С. 118–121.
3. Аванесян Р. Д., Белоусова С. В., Мосина А. В. Инновационная модель комплексного сопровождения ребенка и его семьи с целью индивидуализации образования дошкольника с нарушениями речи // «Нескучный сад». Официальный сайт ГБДОУ № 85 Центрального района. URL: [https://drive.google.com/file/d/1GNrRhty\\_YWnJ1I7qWgWmSvcmBS1dfnN1/view](https://drive.google.com/file/d/1GNrRhty_YWnJ1I7qWgWmSvcmBS1dfnN1/view) (дата обращения: 23.08.2019).
4. Азлецкая Е. Н., Герасименко Т. В., Терещенко А. И. Модель психологопедагогической поддержки родителей, воспитывающих детей с тяжелыми нарушениями речи // Историческая и социальнообразовательная мысль. — 2016. Том 8. № 5/3. — С. 17–20.
5. Александровская Э. М., Кокуркина Н. И., Куренкова Н. В. Психологическое сопровождение школьников. Учебное пособие для вузов. М.: Академия, 2002. — 208с.
6. Арбатская К. И. Психологические особенности семей, воспитывающих ребенка с особыми образовательными потребностями/К. И. Арбатская, Н. А. Устинова// Педагогическое образование в России. — 2017. — № 8. — С. 85–89.
7. Басалаева Н. В., Захарова Т. В., Казакова Т. В. Сопровождение детей с особыми потребностями как актуальная проблема современного образования // Человек и язык в коммуникативном пространстве: сборник научных статей, 2018. — Т. 9. № 9. — С. 199–205.
8. Белоусова Н. С. Психолого-педагогические технологии коррекции детско-родительских отношений / Н. С. Белоусова // Педагогическое образование в России. — 2013. — № 5. — С. 103–107.

## Формирование коммуникативной компетентности у младших подростков во время внеурочной деятельности в школе

Береснева Светлана Павловна, учитель  
МБОУ ООШ № 9 г. о. Сухой Лог (Свердловская обл.)

*В статье рассматривается проблема формирования коммуникативной компетентности младших подростков во внеурочной деятельности. Определяется понятие «коммуникативная компетентность», «внеурочная деятельность», представляются существующие формы, средства, методы внеурочной работы.*

**Ключевые слова:** коммуникативная компетентность, внеурочная деятельность, младшие подростки, формы, средства, методы.

Согласно возрастной периодизации Д. Б. Эльконина подростковый возраст наступает в десять лет и длится до пятнадцати, когда наступает ранняя юность. Младший подростковый возраст приходится на 10–12 лет [3].

Согласно ФГОС одним из основных требований к личностным результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования является формирование коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста, взрослыми

Таким образом, выдвинутая нами гипотеза подтверждена тем, что реализованная психолого-педагогическая программа по комплексному сопровождению семьи, воспитывающей ребенка дошкольного возраста с нарушением интеллекта действенна и эффективна, так как у всех исследуемых отмечается положительная динамика, что было подтверждено математической обработкой данных с помощью критерия Т-Вилкоксона.

Итоги работы послужили основанием для подтверждения актуальности рассматриваемой проблемы.

в процессе образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, творческой и других видов деятельности [8].

Проблема коммуникативной компетентности активно разрабатывается в современной зарубежной и отечественной психологии с 60-х годов прошлого века. Исследователи по-разному определяют данное понятие: как совокупность знаний, умений и навыков; коммуникативных способностей; коммуникативных личностных качеств; как многоуровневое качество личности.

Ю. М. Жуков, Л. А. Петровская и П. В. Растянников говорили: «Компетентность в общении — синоним коммуникативной компетентности, система внутренних ресурсов, необходимых для построения эффективного коммуникативного действия в определенном круге ситуаций межличностного взаимодействия» [1].

Говоря об этой проблеме, Ю. Н. Емельянов писал: «Коммуникативную компетентность — такой уровень сформированности межличностного опыта, т.е. обученности взаимодействию с окружающими, который требуется индивиду, чтобы в рамках способностей и социального статуса успешно функционировать в данном обществе» [5, с. 7]. Л. А. Петровская подчеркивает: «Компетентное общение — это общение субъект-субъектное, предполагающее психологическое равенство партнеров, их активную взаимную гуманистическую установку» [7].

Сходную точку зрения высказывает О. И. Муравьева, полагая, что «компетентным можно признать лишь такое общение, в рамках которого осуществляется личностное развитие партнеров». Автор определяет коммуникативную компетентность как коммуникативную гибкость субъекта, которая обеспечивается наличием в арсенале личности всех возможных коммуникативных стратегий; реализацией коммуникативной стратегии максимально высокого уровня, возможного в данной ситуации общения (оптимально — сотрудничества); использованием приемов и техник общения, адекватных конкретной коммуникативной ситуации [6, с. 71].

И. Н. Агафонова, П. В. Карпузович и другие в структуре коммуникативной компетентности выделяют следующие компоненты: когнитивный, мотивационно-ценностный, личностный, эмоциональный и операционно-деятельностный [5].

Когнитивная часть: система коммуникативных знаний о смысловых аспектах ценности общения, о личностных качествах, способствующих и препятствующих общению, об эмоциях и чувствах, которые всегда его сопровождают, об операционных (поведенческих) аспектах общения, стандартах коммуникативного поведения и т.д. [6].

Личностный компонент образует особенности личности вступающего в общение, которые естественным образом влияют на содержание, процесс и сущность коммуникации. Аутистичность, застенчивость, беззастенчивость, отчужденность, эгоистичность, заносчивость, тревожность, ригидность, агрессивность, конфликтность, авторитарность негативным образом сказываются на общении [7].

Эмоциональная составляющая коммуникативной компетентности связана с созданием и поддержанием позитивного эмоционального контакта с собеседником, саморегуляцией и способностью не только реагировать, но и предвидеть изменения в состоянии партнера. Именно эмоциональный фон создает ощущение психологически благоприятного или неблагоприятного, комфортного или неудобного общения [10].

Операционно-деятельностный компонент представляет собой систему коммуникативных умений: перцептивные умения, экспрессивные умения, умения саморегуляции коммуникативной деятельности, технические умения, эмпатийные умения [5].

Опираясь на исследования А. А. Боброва, Л. Н. Трубиной, А. В. Усовой и других, мы выделяем три уровня сформирован-

ности коммуникативной компетентности: низкий, средний и высокий. Общепринято, что овладение тем или иным умением до соответствующего уровня предполагает, что учащиеся свободно оперируют знаниями и умениями, определяющими предшествующий уровень [10].

Все три уровня тесно связаны друг с другом, и каждый предыдущий усваивает последующий, включаясь в его состав:

– *низкий уровень* — знания в области межличностного общения поверхностны, недействительны; подростки не умеют грамотно вести диалог; не способны распознавать поведение другого человека; отмечается плохое владение навыками эффективного слушания, препятствующее продуктивному общению; учащиеся испытывают трудности в установлении контактов с другими людьми; безразличны к переживаниям другого человека; с трудом оценивают собственные действия в ситуациях общения;

– *средний уровень* — знания в области межличностного общения являются эмпирически ситуативными, с частичным обобщением; подростки способны вести диалог, но на недостаточно высоком уровне; распознают поведение другого человека только на интуитивном уровне; владеют слабо развитыми навыками эффективного слушания, что препятствует продуктивному общению; способны находить оптимальные способы общения, ведущие к развитию доброжелательности; собственные действия оценивают правильно, но не во всех ситуациях общения;

– *высокий уровень* — знания в области межличностного общения имеют глубокий теоретический характер, системны и целостны; подростки умеют грамотно вести диалог; способны успешно распознавать поведение другого человека, владеют навыками эффективного слушания, способствующими продуктивному общению; легко устанавливают контакты с другими людьми; с сочувствием относятся к переживаниям другого человека; способны оценивать собственные действия в ситуациях общения [1].

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, поэтапно вводимый сегодня в практику школы, декларирует обязательность формирования коммуникативной компетентности выпускника, которая заключается в готовности и способности осознанно, уважительно и доброжелательно относиться к другому человеку, его мнению, мировоззрению, культуре, языку, вере, гражданской позиции, к истории, культуре, религии, традициям, языкам, ценностям народов России и народов мира [8]. Данная компетентность обучающегося впервые рассматривается как его личностный результат освоения образовательной программы, состоящий в овладении системой коммуникативных учебных действий, необходимых для успешного выполнения учебно-познавательных и учебно-практических задач, которые осваивают учащиеся в ходе обучения. В основных требованиях стандарта содержится также указание на привитие обучающимся коммуникативных компетентностей и закрепление у них навыков сотрудничества в среде сверстников и разновозрастной среде, являющихся основой дальнейшего успешного образования и ориентации в мире профессий [2].

Таким образом, формирование коммуникативной компетентности младших подростков — один из ключевых моментов развития личности.

Во-первых, коммуникативная компетентность влияет на учебную успешность.

Во-вторых, от коммуникативной компетентности во многом зависит процесс общения подростка в школе, в частности его эмоциональное благополучие в классном коллективе.

В-третьих, коммуникативная компетентность подростков рассматривается в образовательном процессе не только как условие сегодняшней эффективности и благополучия ученика, но и как ресурс эффективности и благополучия его будущей взрослой жизни.

Согласно возрастной периодизации Д.Б. Эльконина подростковый возраст наступает в десять лет и длится до пятнадцати, когда наступает ранняя юность. Младший подростковый возраст приходится на 10–12 лет [3].

И. М. Слободчиков писал: «Важной характеристикой этого периода является формирующееся у младших подростков чувство взрослости как субъективное переживание готовности стать самостоятельным. Отчасти переоцениваемая готовность приводит к частым конфликтам, но последние имеют положительный смысл, т.к. провоцируют у подростка необходимость более адекватно отнестись к своему месту среди других» [11].

Поэтому, в подростковом возрасте, с одной стороны, имеются возможности для развития всех составляющих коммуникативной компетентности: личностной, когнитивной, поведенческой. С другой стороны, совершенствование коммуникативной компетентности как способности строить эффективное общение в силу значимости общения оказывает все более существенное влияние на развитие личности.

#### Литература:

1. Бырдина О. Г., Сахарова Ю. П. Формирование коммуникативной компетентности младших подростков во внеучебной деятельности // Молодой ученый. 2015. № 3. URL <https://moluch.ru/archive/83/15155/> (дата обращения: 07.02.2019).
2. Жуков Ю. М., Петровская Л. А., Растяйников П. В. Диагностика и развитие компетентности в общении. Киров: Радуга-Пресс, 2001. 142с.
3. Карабанова О. А. Возрастная психология. Конспект лекций. М.: Айрис-пресс, 2005. 240 с.
4. Курилова С. Ю. Формирование коммуникативной компетентности старшеклассников в учебной проектной деятельности: автореф. дис. канд. пед. наук. Владикавказ, 2011. 225 с.
5. Панфилова А. П. Коммуникации в образовательной деятельности. СПб.: Знание, 2016. 142 с.
6. Рагулина Л. В. Компоненты, критерии и показатели коммуникативной компетентности преподавателя высшей школы // Молодой ученый. 2010. URL <https://moluch.ru/archive/13/1151/> (дата обращения: 11.04.2019).
7. Федеральный государственный стандарт основного общего образования. 2010. URL: <https://минобрнауки.рф/документы/938> (дата обращения: 02.09.2019).
8. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» N273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2017 года. URL: [www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_146342/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_146342/) (дата обращения: 18.12.2017).
9. Шатрова С. А. Формирование коммуникативной компетентности: автореф. дис. канд. пед. наук. Волгоград, 2010. 217 с.
10. И. М. Слободчиков. Подростки: понятие и самоопределение — Статьи о межличностных отношениях: в семье, коллективе, друзьями — Журнал (psy-culture.ru)

## Особенности развития предметного словаря у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Литвинова Анастасия Олеговна, воспитатель

ОГКУЗ «Белгородский дом ребенка специализированный для детей с органическим поражением центральной нервной системы с нарушением психики»

Чеснокова Юлия Игоревна, учитель начальных классов

МОУ «Беломестненская СОШ» Белгородского района Белгородской области

*В статье исследуются и анализируются особенности развития предметного словаря у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Основываясь на трудах ученых, таких как Е. М. Мастюкова, Н. С. Жукова, Р. И. Лалаева, были выделены основные особенности речи детей с ОНР.*

**Ключевые слова:** старшие дошкольники, ОНР, предметный словарь, овладение словарем, ребенок, слово, пассивный словарь.

В дошкольном детстве у детей закладываются ценностные установки развития личности ребенка, основы его идентичности, отношения к миру, обществу, семье и самому себе. Главная задача каждого педагога — помочь ему сохранить и раз-

вить стремление к познанию, удовлетворить детскую потребность в активной деятельности, дать знания для ума ребенка.

Овладение речью является непременным фактором полноценного развития ребенка. Дошкольник развивается всесторонне,

у него расширяется потребность выражать свои мысли, передавать накопленный опыт, делиться знаниями. Ведущую роль в этом процессе играет деятельность. Различные ее виды (учебный процесс, игра, труд, бытовая деятельность) заключают в себе разнообразные потенциальные педагогические возможности. Самую значимую роль в процессе становления речи играет общение. Именно поэтому в дошкольном возрасте остро стоит проблема формирования предметного словаря. Важным условием умственного развития ребенка является овладение предметным словарем.

Формирование словаря дошкольника происходит в процессе познания окружающей действительности, во всех видах детской деятельности: игровой, экспериментальной, трудовой, творческой, в повседневной жизни и общении со сверстниками и взрослыми. Все это имеет особое значение в дошкольном возрасте, поскольку именно здесь закладываются основы развития мышления и речи, происходит становление социальных контактов, формируется личность.

На первых этапах развития у ребенка возникает желание вступить в контакт со взрослым, чтобы выразить свои потребности, но это общение носит односторонний и эмоциональный характер. Постепенно это переходит на общение с ребенком с помощью звуковой символики.

В конце первого года жизни у ребенка возникает реакция на словесный раздражитель, но слова не отграничиваются друг от друга. В этот период расширяется объем лепетных слов. У ребенка появляются лепетные слова, которые представляют собой фрагмент услышанного слова (бабушка — «ба», яичко — «зизи», кошка — «ки»). Именно в этом периоде прослеживается реакция на весь комплекс слов со всей предметной ситуацией. Для таких слов характерно искажение звукового оформления [10].

В возрасте от полутора до двух лет дети начинают расчленять комплексы на части. Именно в этом возрасте происходит рост активного словаря, появляются первые предложения. Эти части вступают между собой в различные комбинации. Именно в этом периоде у детей растет запас слов, который к концу второго года жизни насчитывает 300–400 слов, разных частей речи. В этом же возрасте ребенок переходит к активному приобретению слов, расширяя свой словарь с помощью вопросов: «Что это?», «Как называется?» [5].

К трем годам словарный запас может достичь 1550 слов. Уже в этом возрасте дети используют трех-четырёхсловные предложения. Дети в этом возрасте используют в речи названия предметов и объектов близкого окружения, их назначений, свойств, начинают усваивать значение слов. К четырем годам словарь дошкольника доходит до 1900 слов [5]. В этом возрасте ребенок воспринимает слово как единицу, ему доступно понятийное значение слова.

В возрасте от пяти до шести лет происходит огромный скачок в развитие словаря. В пять лет ребенок пытается сам понять правила соотношения мира действительности и языка. Ребенок начинает активно пользоваться всеми частями речи, так же постепенно формируется навык словообразования. Развивается кругозор детей, а вместе с тем обогащается их словарный запас. В пять лет словарь ребенка достигает до 2000–2500 слов, а в шесть лет до 3500–4000 слов [6]. Дети в этом возрасте уже осваивают и используют в речи такие понятия как название пред-

метов и материалов из которых они изготовлены (ткань, дерево, резина), названия живых существ и сред их обитания (почва, вода, воздух), название профессий, слова, обозначающие родовые и видовые обобщения (инструменты, игрушки), а также лежащие в основе этих обобщений существенные признаки (посуда — это то, что нужно человеку для еды) [2].

К старшему дошкольному возрасту дети настолько овладевают лексикой и другими компонентами языка, что усваиваемый язык становится родным. Здесь закачивается формирование ядра словаря, но семантическое и грамматическое развитие остаются еще далеко не завершенным. К семи годам уточнение смыслового содержания слов набирает силу. Это связано с условием новых знаний о мире. По мере развития ребенка, его словарь обобщается и систематизируется. К концу дошкольного периода дети овладевают развернутой фразовой речью, фонетически, лексически и грамматически правильно оформленной.

Такие авторы как Н.С. Жукова [3], Е.М. Мастюкова [3] (16), Т.Б. Филичева [9] и другие, в своих работах отмечают, что у детей с общим недоразвитием речи различного генеза отмечается ограниченный словарный запас. Одной из выраженных особенностей речи детей является более существенные расхождение в объеме активного и пассивного словаря, объем активного и пассивного словаря близок к норме, но употребление слов в устной речи и актуализирование словаря вызывает большие трудности.

Р.И. Лалаева определяет, что «характерной особенностью словаря у детей с общим недоразвитием речи является неточность употребления слов, одним случае дети употребляют слова в слишком широком значении, в другом — проявляется узкое понимание значения слова, понимание и использование слова у детей с ОНР носит ситуативный характер» [5, с. 23].

Н.С. Жукова в своих трудах определяет, что «неправильное употребление родовых, числовых, падежных окончаний существительных является одним из направлений морфологической системы языка у детей с общим недоразвитием речи» [3, с. 257].

Так же у детей с ОНР распространенным нарушением является замена слов, относящихся к одному смысловому родству. Среди существительных преобладают замены слов одного родового понятия (дыня — тыква, яблоко — клубника, скворечник — гнездо) [10].

Р.И. Лалаева в своих работах отметила, что у детей с ОНР возникают замены слов на основе других семантических признаков [5]. Таких как:

- смешение слов на основе функционального назначения: миска — блюдце, чашка — стакан;
- замена слов, называющих предметы, внешне сходные: штаны — брюки, фонтан — душ;
- замена слов, именующих предметы, объединенные одной ситуацией: лес — пикник, вешалка — платье;
- смешение слов, называющих часть и целое: воротник — платье, паровоз — поезд;
- замена объединяющих понятий словами определенного значения: мебель — диван, одежда — пальто.

О.Е. Громова указывает, что «процесс поиска слова дошкольниками с ОНР осуществляется на основе звукового образа слова. Выделив значение слова, ребенок соотносит это зна-

чение с определенным звуковым образом, перебирая в своем сознании всплывающие звуковые образы слов» [1, с. 101].

Е. А. Сидоренко отмечает, что «распространенным у детей с нарушениями речи является проблема несформированности семантического поля, даже к семи-восемью годам у детей с речевой патологией случайные ассоциации являются очень распространенными, хотя с возрастом их количество уменьшается. У детей же с нормальным речевым развитием к концу дошкольного периода случайные ассоциации оказываются единичными» [8, с. 74].

Формирование лексической системности, семантических полей проявляется в характере ассоциаций и в особенностях классификации слов на основе семантических признаков. У детей с ОНР выполнение заданий на группировку слов, семантически далеких, вызывает определенные трудности [4].

И. Ю. Павловой в своих исследованиях отмечает, что «выполнение заданий на группировку семантически близких слов у детей с общим нарушением речи сопровождается еще большим количеством ошибок, часто не выделяют общий понятийный признак, а осуществляют классификацию на основе общности ситуации, функционального назначения» [7, с. 25].

Таким образом, формирование словаря у детей с общим недоразвитием речи значительно отходит от нормы. У детей проявляется ограниченность словарного запаса, резкое расхождение объема активного и пассивного словаря, неточное употребление слов, многочисленные вербальные парафазии, несформированность семантических полей, возникают трудности при актуализации словаря. Для эффективной логопедической помощи, необходимо изучить современные подходы к этой проблеме.

#### Литература:

1. Громова, О. Е. Методика формирования начального детского лексикона / О. Е. Громова. М.: Сфера, 2010. 176с.
2. Душка Н. И. Синквейн в работе по развитию предметного словаря дошкольников / Н. И. Душка // Логопед. 2010. № 5. С. 15–17.
3. Жукова, Н. С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: Кн. для логопеда / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. Екатеринбург: Изд-во АРД ЛТД, 2010. 320 с.
4. Киселева, О. И. Создание психолого-педагогических условий языковой способности дошкольников как педагогическая задача / О. И. Киселева // Вестник. 2017. № 9. С. 98–101.
5. Лалаева, Р. И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. М.: ТЦ Сфера, 2009. 224 с.
7. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии / Р. Е. Левина. М.: ТЦ Сфера, 2010. 243с.
8. Павлова, И. Ю. Развитие и обогащение предметного словаря у детей дошкольного возраста / И. Ю. Павлова // Молодой ученый, 2012. № 4. С. 21–27.
9. Сидоренко, Е. А. Обогащение и активизация предметного словаря у детей с общим недоразвитием речи / Е. А. Сидоренко // Дефектология, 2009. № 5. С. 73–78.
10. Филичева, Т. Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: В 2 ч. Ч. II. Второй год обучения (подготовительная группа) / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. М.: ТЦ Сфера, 2009. 367 с.
11. Харитоновна, О. Р. Игровые методы коррекции речевых нарушений у детей дошкольного и младшего школьного возраста. / О. Р. Харитоновна. Ростов-на-дону: Методическое пособие, 2009. 92 с.

## Территориальная модель организации сопровождения образовательного процесса обучающихся с РАС: путь от ресурсного класса к ресурсному центру

Мефодичева Александра Константиновна, учитель начальных классов, учитель-дефектолог  
МБОУ «Начальная школа-детский сад для обучающихся и воспитанников с ограниченными возможностями здоровья» г.о. Мытищи (Московская обл.)

*В статье автор демонстрирует опыт сопровождения ресурсного класса для обучающихся с расстройствами аутистического спектра, ключи к успеху данной работы, а также принципы осуществления психолого-педагогического сопровождения обучающихся с РАС, которые получают образование в школах городского округа Мытищи.*

**Ключевые слова:** расстройства аутистического спектра, ресурсный центр, ресурсный класс, модель сопровождения, образование, обучение.

Даже самый лучший и опытный педагог, как бы хорошо он ни умел передавать свои знания и опыт, не достигнет успеха без определенной проверенной временем структурированной модели обучения. Без этой модели обучение будет сти-

хийным, окажется невозможным предугадать результат деятельности. Ожидания и реальность могут слишком разниться. Безусловно, каждый педагог хочет придерживаться определенной модели.

Модели сопровождения детей с особыми образовательными потребностями существуют, но, к сожалению, не являются хорошо отлаженными на всех уровнях образования и во всех структурах. К тому же каждая структура использует разные модели, что не позволяет сохранять преемственность в образовательном процессе.

Методический совет нашей образовательной организации решился на важный шаг — создать такую модель сопровождения образовательного процесса обучающихся с расстройствами аутистического спектра городского округа Мытищи. Эта модель уже была отточена в стенах нашего учреждения, но этого было недостаточно.

В сентябре 2020 года порог школы № 14 г.о. Мытищи переступили не только ребята регулярных классов. На базе этой школы был открыт первый в городском округе ресурсный класс для обучающихся с расстройствами аутистического спектра (РАС).

В ресурсном классе обучаются 5 учеников с РАС. Трое ребят обучаются по Адаптированной общеобразовательной программе начального общего образования обучающихся с расстройствами аутистического спектра (Вариант 8.3), и двое ребят — Вариант 8.2. Помимо учителя ресурсного класса в штате сотрудников имеется 5 тьюторов, а также куратор, организующий методическое сопровождение образовательного процесса.

Учебный год оказался очень насыщенным и продуктивным. В течение первого полугодия ресурсный класс был в какой-то степени изолирован от внешнего мира — мира школьной жизни. Во время данного периода проходила адаптация детей. Основной задачей мы считали подготовку ребят к выходу

в классы. Именно здесь модель сопровождения начала свое действие.

Все цели и задачи в течение 2020–2021 учебного года были достигнуты, а образовательные программы были усвоены обучающимися в полной мере. В следующем учебном году ребята будут осваивать программный материал второго класса массовой школы.

Важно отметить, что есть веские причины востребованности ресурсных классов как формы обучения. Ресурсный класс является идеальной площадкой психологического комфорта обучающихся [1, с. 53]. А та образовательная траектория, которая выстраивается для каждого обучающегося, действительно является индивидуальной.

Но остановимся подробнее на том, как же осуществлялась такая индивидуализация образования.

Первым ключом к успеху явилась детальная диагностика актуального развития каждого обучающегося. Мы подробно изучили рекомендованный перечень диагностических инструментов и поняли, что нашим требованиям отвечает инструмент вне этого перечня. И здесь мы решились на эксперимент. Мы взяли новый диагностический инструмент ABLLS-R. Он включает в себя 25 областей и 544 навыка — настолько детально можно подойти к исследованию уровня развития ребенка! [1, с. 167]

И мы не прогадали — во время диагностики на поверхность вышли те факты и особенности, те сильные и слабые стороны каждого ребенка, на которые никто не обратил бы внимания при проведении привычных нам диагностических мероприятий (рис. 1).

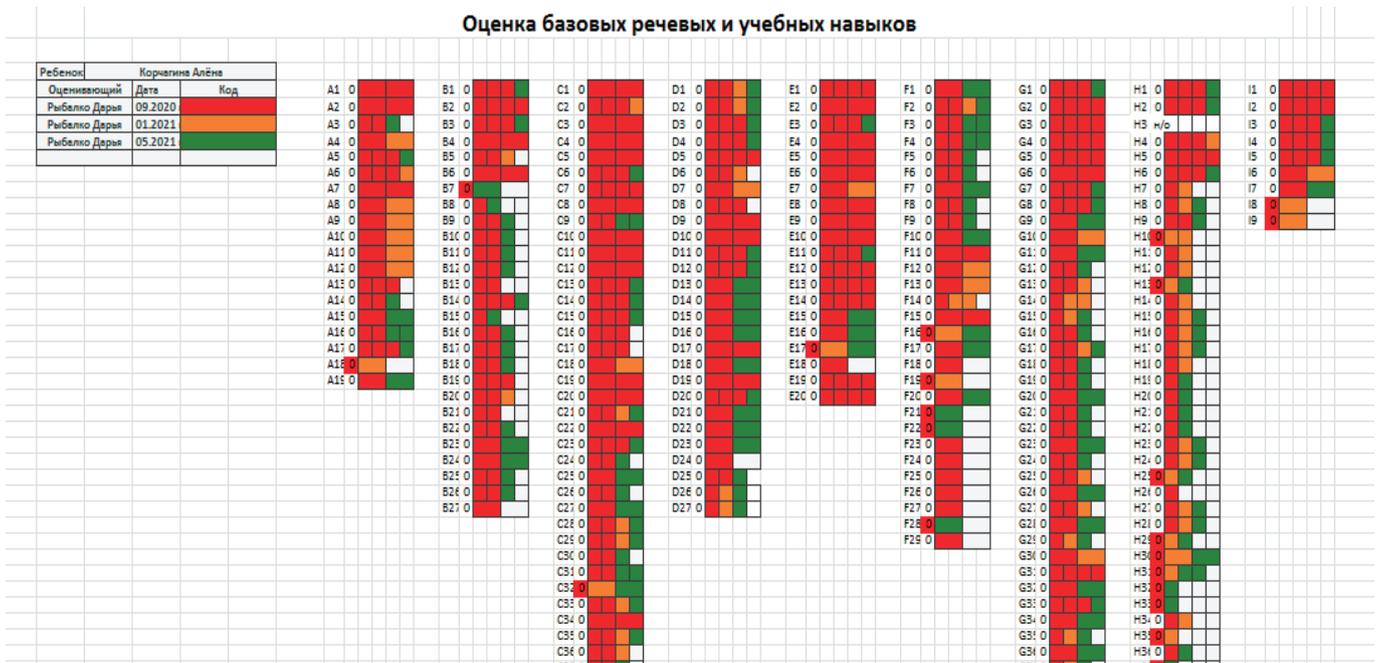


Рис. 1. Фрагмент протокола обследования ABLLS-R

Вторым ключом к успеху оказалось особое образовательное пространство. Специальные средства обучения, особая мебель, вопросы зонирования — это еще один момент,

который был отточен и выверен еще до прихода детей в стены ресурсного класса. Нам было важно не количество оборудования, а его качество и необходимость. Поэтому библиотека

специальных средств была четко регламентирована, а список необходимого оборудования был очень сильно сокращен до самого важного и действенного. Во главу угла мы всегда ставим потребности ребенка. И этот список на самом деле отвечал актуальным потребностям ребят ресурсного класса [1, с. 126–132].

Третий ключ — системный подход к составлению Индивидуальной программы развития. Детальная диагностика позволила создать на самом деле индивидуальные программы, которые отвечали и потребностям каждого ребенка, и уровню их актуального развития. Освоение программы шло по особому маршруту для каждого ребенка, каждый из них полно-

стью усвоил программу первого класса общеобразовательной школы [1, с. 165–166].

Но самым ярким документом стала не Индивидуальная программа развития. Мы помним нашу самую важную цель — школа не должна изолировать ребят с РАС, она должна инклюзивировать их, т.е. включить в яркую и насыщенную жизнь. Мы хотим, чтобы школа стала естественной средой для подготовки ребенка с аутизмом к жизни в обществе без ощущения изолированности [1, с. 53].

Именно поэтому важнейшую роль в нашей работе играл Индивидуальный план инклюзивного образования [1, с. 201]. И это четвертый ключ к успеху (рис. 2).

Март 2021 года

№	Время	ПН	ВТ	СР	ЧТ	ПТ
1	8:30-9:15	Физкультура	Русский язык	Математика	Русский язык	Окружающий мир
П	9:15-9:25	Завтрак	Завтрак	Завтрак	Завтрак	Завтрак
2	9:25-10:10	Чтение	Окружающий мир	Физкультура	Математика	Русский язык
П	10:10-10:20					
3	10:20-11:05	Математика	Математика	Чтение	Чтение	Физкультура
П	11:05-11:15					
4	11:15-12:00	Русский язык	ИЗО	Русский язык	Музыка	Чтение
П	12:00-12:15	Обед	Обед	Обед	Обед	Обед
5	12:15-13:00	Технология (Ручной труд, 12:50-13:00)				

Рис. 2. Индивидуальный план инклюзивного образования

Взяв во внимание данные детальной диагностики и уровень освоения учебного материала, для каждого ребенка была создана своя индивидуальная маршрутизация. Каков же результат? Первые совместно проведенные досуги. Первые победы в творческих конкурсах. Первые пятерки у доски. За каждым ребенком стоит восходящая звезда, просто нужно вовремя оказаться рядом и стать поддержкой. Это конечно первые, но такие важные успехи.

Но может ли эта разработанная модель сопровождения иметь жизнь? Можем ли мы транслировать ее шире, не только в стенах ресурсного класса?

Мы поняли, что у нас достаточно наработок, чтобы создать методические рекомендации. Они включают в себя не только подробное описание особенностей детей с расстройствами аутистического спектра и их особых образовательных потребностей. Важным блоком методических рекомендаций является организация особых условий обучения — образовательной среды, адаптации учебного материала, качественной оценки результатов.

Литература:

1. Ресурсный класс. Опыт организации обучения и внеурочной деятельности детей с аутизмом в общеобразовательной школе. Практическое пособие / рук. авторского коллектива: Козорез А. И. — М.: АНО Ресурсный класс, 2015. — 360 с.

Однако наш опыт показывает, что чаще всего методических рекомендаций недостаточно. Мы не остановились на сопровождении только ресурсного класса — важно уметь сопроводить любую форму обучения детей с ОВЗ, будь то ресурсный класс, автономный класс или единичный ребенок в общеобразовательном классе с рекомендуемой ему Адаптированной программой.

Мы создали Дорожную карту сопровождения ребенка с РАС, активно работаем над маршрутизацией не только данной нозологической формы, но и других форм, а также расширяем возрастные рамки, чтобы в нашем городском округе сопровождение ребят с особыми образовательными потребностями начиналось в самом раннем детстве и продолжалось до самого этапа взросления. Мы подключили к сотрудничеству разные структуры, начали межведомственное сотрудничество.

Именно так в нашем городском округе была создана рабочая модель психолого-педагогического сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра, и выполняется миссия образовательной организации как городского ресурсного центра.

## Виды электронных образовательных ресурсов

Миняева Анна Геннадьевна, студент магистратуры  
Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева (г. Саранск)

Сейчас важным направлением улучшения образования является введение в образовательный процесс коммуникационных и информационных технологий.

Каждый год учителя проходят курсы повышения квалификации и совершенствуют свои знания в ИКТ-компетентности.

### Для чего же происходит их внедрение?

Постепенно в образовании происходят изменения. Перед образованием сейчас встает следующий вопрос: «Как построить образовательный процесс таким образом, чтобы у учащихся могла сформироваться востребованность к учебно-познавательной деятельности?»

В ФГОС ООО присутствуют следующие требования: «... использование в образовательной деятельности современных образовательных технологий..., обновление содержания основной образовательной программы, методик и технологии её реализации в соответствии с динамикой развития системы образования, запросов обучающихся...» [1].

Для того чтобы реализовать данные требования ФГОС ООО, необходимо осуществлять обучение с использованием системно-деятельностного подхода и использовать новые технологии. Они позволяют активировать познавательную активность учащихся, развивать у них способность к самостоятельному обучению, также способствуют выработке навыков работы в коллективе, формируют учебные навыки и учебную мотивацию. А учитель как наставник направляет, и в этом ему могут помочь электронные образовательные ресурсы (ЭОР).

### Что называется электронными образовательными ресурсами?

Электронные образовательные ресурсы (ЭОР) — образовательный ресурс в электронно-цифровой форме, включающий в себя: структуру, предметное содержание и метаданные о них. ЭОР может включать в себя данные, информацию, программное обеспечение, необходимые для его использования в процессе обучения [2].

Главная цель, которая стоит перед ЭОР на уроках, — это повысить уровень образовательного процесса. В настоящее время электронные средства обучения — это наглядный вид полученной информации, которая расширяет представление ребенка об окружающем нас мире.

Они дают мотивацию для продолжения самостоятельного изучения тем, а также проходить самопроверку. ЭОР имеют широкие возможности для предоставления более широкого спектра информации, чем при стандартном обучении, и при этом все собрано на одном устройстве.

Использование электронных образовательных ресурсов в учебном процессе является обязательной частью современного учителя.

### Какие же цели достигаются при использовании ЭОР?

1. Предоставляется учебная информация с помощью мультимедиа-технологий;
2. Обратную связь можно осуществлять при интерактивной кооперации;
3. Осуществление проверки результатов;
4. Информационно-методическое обеспечение проходит автоматически.

Электронными образовательными ресурсами можно пользоваться на каждом этапе урока: объяснение нового материала, повторение, закрепление, контроль ЗУН.

Пользуясь ЭОР можно осуществлять:

- точный и правдивый контроль;
- персонализировать процесс обучения;
- применять для решения разных учебных задач;
- объединять разные методические приемы;
- разнообразить деятельность обучающихся.

На сегодняшний день можно выделить следующие виды электронных образовательных ресурсов:

- цифровые образовательные ресурсы (ЦОР);
  - информационные источники сложной структуры (ИИСС);
  - инновационные учебно-методические комплексы (ИУМК).
- Также ЭОР можно квалифицировать по особым показателям:
- по виду образовательной деятельности;
  - по функции ЭОР, выполняемые в образовательном процессе;
  - по типу;
  - по степени интерактивности.
  - по характеру предоставляемой информации;

В свою же очередь каждый из данных типов можно подразделить еще на несколько.

Некоторые могут сказать, что наличие ЭОР на уроке может погубить индивидуальность учителя, что уходит творчество из его работы. А кто сказал, что творчество — это только что-то материальное? Учитель продолжает творить, создавая свои собственные ЭОР, а творчество проявляется еще и в правильном внедрении и использовании электронных образовательных ресурсов.

Главной задачей для себя я считаю грамотное использование электронных ресурсов с пользой для образовательного процесса и, соответственно, для ученика тоже.

В конце хотелось сказать, что внедрение электронных ресурсов не будет тормозить, а наоборот, будет его развивать.



Рис. 1. Классификация по типу



Рис. 2. Классификация по функции ЭОР, выполняемым в образовательном процессе



Рис. 3. Классификация по виду образовательной деятельности;



Рис. 4. Классификация по характеру предоставляемой информации и по степени интерактивности

Если их грамотно встроить в учебный процесс, то они дополнят традиционное обучение, расширят возможности учителя в творчестве, а у учеников повысят потенциал к самостоятельной учебной работе.

Нельзя стоять на месте, нужно совершенствоваться в познании нового, применять полученные знания впоследствии на практике, и тогда можно достигнуть успеха в своей профессиональной деятельности и повысить свой уровень образования.

Литература:

1. ФГОС ООО
2. ГОСТ Р 52653–2006 Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Термины и определения.
3. ГОСТ Р 52620–2009 Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Общее положение.

## Функциональный подход к управлению формированием культуры здорового образа жизни у младших школьников

Пиюкова Валентина Михайловна, студент магистратуры

Научный руководитель: Юденкова Ирина Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент  
Арзамасский филиал Нижегородского государственного научно-исследовательского университета имени Н. И. Лобачевского

*В статье говорится о проблеме управления формированием культуры здорового образа жизни у младших школьников, дается обоснование функционального подхода к данному процессу. В работе рассматриваются следующие функции управления, на основе которых проводится управление формированием здорового образа жизни у младших школьников: анализ, планирование, организация, мотивация, регулирование и контроль.*

**Ключевые слова:** функции управления, функциональный подход к управлению, формирование культуры здорового образа жизни у младших школьников.

## A functional approach to managing the formation of a healthy lifestyle culture in younger schoolchildren

Piyukova Valentina Mikhaylovna, student master's degree program

Scientific adviser: Yudenkova Irina Viktorovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor  
Arzamas Branch of Nizhny Novgorod State University named after NI Lobachevsky

*The article deals with the problem of managing the formation of a healthy lifestyle culture in younger schoolchildren, provides a justification for a functional approach to this process. The paper considers the following management functions, on the basis of which the management of the formation of a healthy lifestyle in younger schoolchildren is carried out: analysis, planning, organization, motivation, regulation and control.*

**Keywords:** management functions, functional approach to management, formation of a healthy lifestyle culture in younger schoolchildren.

**А**нализируя управление любой деятельностью в образовательной организации, мы можем говорить о пяти функциях управленческой деятельности:

1. Функция анализа своей деятельности.
2. Функция планирования своей деятельности.
3. Функция мотивации своей деятельности.
4. Функция организации своей деятельности.
5. Функция контроля своей деятельности.

В современной науке существуют разные подходы к определению понятия управления в образовании.

В работах М.М. Поташника дается следующее толкование данного термина:

«Управление — целенаправленное взаимодействие управляющей и управляемой подсистем по достижению запланированного результата» [7, с. 25].

С.В. Воробьева отмечает, что «управление — это целостный процесс реализации управленческих функций планирования, организации, мотивации, руководства, координации, коммуникации, контроля, принятия решений, анализа, оценки, подбора кадров» [3, с. 84].

С.Ю. Трапицын под управлением образованием понимает «сложную организационную систему, в которой выделяются структуры управления разного уровня» [6, с. 67].

Функциональный подход, на наш взгляд, является одним из самых эффективных, так как позволяет с разных управленче-

ских аспектов построить процесс формирования культуры здорового образа жизни у младших школьников.

В ходе рассмотрения функционального подхода к управлению любым процессом в образовании мы предлагаем опираться на теоретическое обоснование С. В. Воробьевой [3].

Аналитическая функция позволяет педагогам систематически проводить сравнение и сопоставление конечных результатов своей работы, системную оценку эффективности процессов деятельности применительно к имеющемуся плану работы.

Реализация функции планирования предполагает следующие аспекты:

- постановка целей работы по управлению образовательным процессом,
- составление плана мероприятий,
- определение путей достижения целей в ходе образовательного процесса [3].

Планирование — это основная функция управления, в ходе данного процесса реализуются следующие направления работы педагогов:

- выработка организационных основ деятельности;
- определение целей, задач и направлений работы;
- разработка методов для осуществления профессиональной деятельности педагогов;
- выбор материальных источников для реализации намеченных планов;
- обеспечение связи целей и задач деятельности с имеющимися ресурсами [3].

Функция организации реализуется через создание структуры работы в образовательном процессе. Данная деятельность будет способствовать достижению конечной цели. Организация — это общая функция управления, посредством реализации которой и создаются условия, необходимые для успешного проведения в жизнь принятых управленческих решений.

Функция мотивации реализуется в процессе побуждения педагогом себя к эффективной деятельности для достижения поставленных целей или целей образовательной организации.

Функция контроля реализуется в процессе, который обеспечивает достижение целей организации. На этом этапе педагог контролирует соответствие конечного результата деятельности ее первоначальным целям. Контроль необходим для обнаружения и разрешения возникающих проблем раньше, чем они станут слишком серьезными, и может также использоваться для стимулирования и мотивации успешной деятельности педагога. Процесс контроля состоит из установки стандартов, изменения фактически достигнутых результатов и проведения корректировок в том случае, если достигнутые результаты существенно отличаются от установленных стандартов.

Рассмотрим реализацию управленческих функций в процессе формирования культуры здорового образа жизни обучающихся.

Планирование является начальным этапом управления любой деятельностью в образовании. На данном этапе осуществляется следующая деятельность:

- определение ресурсов для работы (оборудование, трудовые кадры, финансовые средства, технологии);

- определение исполнителей на каждом этапе планирования;

- определение сроков исполнения той или иной деятельности.

Традиционно выделяют следующие виды планов:

1. Перспективный план работы.
2. Годовой план работы.
3. Текущий план работы.

Каждый план необходим для эффективной организации процесса формирования культуры здорового образа жизни обучающихся в ОО. Планирование позволяет педагогам и администрации образовательной организации регулировать работу, образовательный процесс, деятельность по воспитанию младших школьников и взаимодействию с родителями.

При наличии правильно составленных планов можно переходить к следующей функции управления — организации. По своей природе данная функция является практической, так как основана на оперативном использовании психолого-педагогических знаний в конкретных ситуациях.

Исследователь Л. А. Боровская предложила модель управления процессом формирования культуры здорового образа жизни обучающихся. В нее автор включила следующие элементы:

1. Определение целей деятельности на каждом этапе.
2. Организация открытого пространства для сотрудничества всех субъектов образовательного процесса.
3. Создание оптимальных условий для формирования культуры здорового образа жизни школьников.
4. Определение содержания работы по формированию культуры здорового образа жизни школьников, в которое входит формирование у учащихся базовых знаний о здоровом образе жизни.
5. Соотнесение содержания деятельности с формами и методами работы.
6. Определение возможного результата деятельности (достижение целей, заявленных при планировании) [2].

Функция организации реализуется через создание структуры работы, которая будет способствовать достижению конечной цели. Это общая функция управления, посредством реализации которой и создаются условия, необходимые для успешного проведения в жизнь принятых управленческих решений (планов).

При анализе управления формированием культуры здорового образа жизни младших школьников следует говорить об организационно-педагогических условиях, способствующих повышению эффективности данной работы. В этом вопросе мы предлагаем опираться на мнение С. Н. Малафеевой. Исследователь говорит о следующих условиях, позволяющих в полной мере реализовать все функции управления в процессе формирования культуры здорового образа жизни у младших школьников:

- организация совместной деятельности учителей начальной школы, педагогов дополнительного образования, родителей;
- организация методической поддержки процесса посредством разработки программ совместной деятельности;
- организация для младших школьников соответствующей воспитательной среды, способствующей их ориентации в вопросах культуры здорового образа жизни;

— осуществление системного взаимодействия учителей и родителей в плане проведения совместных мероприятий по формированию культуры здорового образа жизни;

— организация родительских консультаций и семинаров для педагогов с целью активизации работы;

— создание и использование педагогами проблемных ситуаций, направленных на развитие у детей потребностей в ЗОЖ [5].

Интересным является рассмотрение содержания деятельности по управлению процессом формирования здорового образа жизни младших школьников, которое предлагает Д.Ф. Ильясов.

1. Организация педагогического, родительского и ученического коллектива, что должно быть отражено в локальных актах, приказах, должностных инструкциях, планах работы по формированию культуры здорового образа жизни младших школьников [4].

В данном направлении, на наш взгляд, решаются следующие вопросы:

- подбор исполнителей для реализации мероприятий;
- распределение ответственности за достижение поставленных задач между исполнителями;
- закрепление ответственности за исполнителями в плане работы или в соответствующей программе;
- закрепление за исполнителями плана конкретных мероприятий.

2. Отбор форм и методов работы, соотнесение их с реальными условиями и возможностями [4].

В данном направлении решаются следующие вопросы:

- методическое оснащение;
- проведение семинаров и мастер-классов для педагогов, в том числе, с привлечением инновационных технологий;
- изучение условий, в которых будет реализован план формирования культуры здорового образа жизни младших школьников.

3. Мотивировка педагогов, детей, родителей на предстоящую деятельность [4].

В данном направлении мы предлагаем провести:

- инструктажи педагогов,
- формирование у педагогов убежденности в необходимости выполнения данных поручений.

На этапе мотивирования участников деятельности можно использовать следующие шаги:

- проведение для педагогов ознакомительных семинаров;
- ознакомление педагогов с результатами диагностики сформированности культуры здорового образа жизни младших школьников и приведение их к мысли об оптимизации работы;
- ознакомление педагогов с конкурсами профессионального мастерства.

4. Непосредственная реализация намеченного плана [4].

В данном случае функции управления реализуются через следующие мероприятия:

- обеспечение единства действий педагогического, родительского и ученического коллективов;
- оказание непосредственной помощи педагогам, учащимся, родителям, представителям общественности;

— оценивание хода процесса формирования культуры здорового образа жизни младших школьников;

- промежуточный контроль результативности работы;
- контроль за исполнением своих обязанностей ответственными в рамках плана.

5. Итоговый контроль результативности реализации плана [4].

На данном этапе проводится мониторинг результативности проводимых мероприятий, в который входит:

- анализ посещаемости мероприятий детьми, родителями, партнерами по взаимодействию;
- анализ удовлетворенности родителей процессом формирования культуры здорового образа жизни младших школьников;
- анализ заинтересованности детей мероприятиями, проводимыми в школе.

6. Стимулирование участников программы формирования культуры здорового образа жизни младших школьников [4].

В данном случае можно использовать разные способы стимулирования. В числе эффективных мы можем назвать следующие:

- награждение детей, ставших победителями или лауреатами всевозможных игр, конкурсов, соревнований;
- материальное стимулирование педагогов в виде премий;
- нематериальное (моральное) стимулирование педагогов: благодарность в приказе, похвала, выражение личной благодарности руководителем учреждения, направление на муниципальные или региональные конкурсы профессионального мастерства, выдвижение на награждение благодарственным письмом или грамотой, включение педагога в состав экспертного совета.

7. Создание условий для повышения у педагогов и родителей интереса к формированию культуры здорового образа жизни младших школьников, у детей — интереса к проводимым мероприятиям [4].

На последнем этапе важно провести рефлексию. В данном направлении можно осуществить следующие мероприятия:

- побуждение педагогов к самообразованию;
- организация методических объединений;
- участие в методических мероприятиях на уровне города, района, области;
- участие в научно-практических конференциях;
- курсы повышения квалификации для педагогов.

Таким образом, мы можем говорить о том, что управление процессом формирования культуры здорового образа жизни младших школьников реализуется через следующие этапы деятельности, которые мы можем соотнести с основными функциями управления:

1. Организация педагогического, родительского и ученического коллектива, что должно быть отражено в локальных актах, приказах, должностных инструкциях, планах работы.

2. Отбор форм и методов работы, соотнесение этих форм и методов с реальными условиями и возможностями исполнителей плана.

3. Мотивировка педагогов, детей, родителей на предстоящую деятельность.

4. Непосредственная реализация намеченного плана мероприятий.
5. Итоговый контроль результативности реализации плана по формированию культуры здорового образа жизни младших школьников.

6. Стимулирование участников программы формирования культуры здорового образа жизни младших школьников.
7. Создание условий для повышения у педагогов и родителей интереса к деятельности, у детей — интереса к проводимым мероприятиям.

## Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования [Электронный ресурс].— Адрес доступа: <https://fgos.ru/>
2. Боровская, Л. А. Формирование у младших школьников основ здорового образа жизни как требование Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-u-mladshih-shkolnikov-osnov-zdorovogo-obraza-zhizni-kak-trebovanie-federalnogo-gosudarstvennogo-obrazovatel'nogo> (дата обращения: 24.05.2021).
3. Воробьева, С. В. Управление образовательными системами: учебник и практикум для вузов [Текст] / С. В. Воробьева. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Издательство «Юрайт», 2020. — 491 с.
4. Ильясов, Д. Ф. Ценностная ориентация на здоровый образ жизни и её формирование у младших школьников [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsennostnaya-orientatsiya-na-zdorovyy-obraz-zhizni-i-ee-formirovanie-u-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 24.05.2021).
5. Малафеева, С. Н. Формирование мотивации к здоровому образу жизни младших школьников [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-motivatsii-k-zdorovomu-obrazu-zhizni-u-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 24.05.2021).
6. Менеджмент в образовании: учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры / С. Ю. Трапицын [и др.]; под ред. С. Ю. Трапицына. — М.: Издательство «Юрайт», 2019. — 413 с.
7. Поташник, М. М. Управление качеством образования [Текст] / М. М. Поташник. — М.: Педагогическое общество России, 2011. — 205 с.
8. Третьяков, П. И. Адаптивное управление педагогическими системами: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / П. И. Третьяков, С. Н. Митин, Н. Н. Бояринцева / под ред. П. И. Третьякова. — М.: Изд. центр «Академия», 2013. — 154 с.

## К вопросу о совершенствовании организационно-педагогических условий управления формированием культуры здорового образа жизни у младших школьников

Пиюкова Валентина Михайловна, студент магистратуры

Научный руководитель: Юденкова Ирина Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент  
Арзамасский филиал Нижегородского государственного научно-исследовательского университета имени Н. И. Лобачевского

*В статье говорится об организационно-педагогических условиях управления формированием культуры здорового образа жизни у младших школьников, даются рекомендации по изучению данных условий и анализу их эффективности. В работе рассматриваются условия, основанные на функциях управления: анализе, планировании, организации, контроле, стимулировании.*

**Ключевые слова:** организационно-педагогические условия, функции управления, формирование культуры здорового образа жизни у младших школьников.

## On the issue of improving the organizational and pedagogical conditions for managing the formation of a healthy lifestyle culture in younger schoolchildren

Piyukova Valentina Mikhaylovna, student master's degree program

Scientific adviser: Yudenkova Irina Viktorovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor  
Arzamas Branch of Nizhny Novgorod State University named after NI Lobachevsky

*The article discusses the organizational and pedagogical conditions for managing the formation of a healthy lifestyle culture in younger schoolchildren, provides recommendations for studying these conditions and analyzing their effectiveness. The paper considers the conditions based on the management functions: analysis, planning, organization, control, stimulation.*

**Keywords:** *organizational and pedagogical conditions, management functions, formation of a healthy lifestyle culture in younger schoolchildren.*

Для того чтобы построить эффективную систему управления формированием культуры здорового образа жизни у младших школьников, необходимо изучить организационно-педагогические условия, которые будут способствовать данному процессу. Мы предлагаем сделать акцент на следующих условиях:

1. Дополнительная организация педагогического, родительского и ученического коллективов с учетом задач по формированию культуры здорового образа жизни у младших школьников.

2. Внедрение новых форм и методов работы в процесс формирования культуры здорового образа жизни у младших школьников.

3. Создание эффективной и постоянной системы материального и нематериального стимулирования всех участников реализации программы формирования культуры здорового образа жизни у младших школьников.

4. Активизации функциональных обязанностей педагогов, родителей, детей.

5. Постоянный контроль за результативностью реализации плана по формированию культуры здорового образа жизни у младших школьников.

6. Повышение квалификации педагогов.

7. Создание условий для повышения у родителей и детей интереса к формированию культуры ЗОЖ.

Если говорить о таком условии, как организация педагогического, родительского и ученического коллективов с учетом задач по формированию культуры здорового образа жизни у младших школьников, то для его успешной реализации важно изучить штатное расписание и должностные инструкции педагогов. Важно обратить внимание на организаторские функции педагогического состава. Например, руководитель образовательной организации выполняет функции по обеспечению системного подхода к формированию культуры здорового образа жизни у учащихся, а также по созданию в ОО необходимых для этого условий. Заместитель директора по воспитательной работе контролирует реализацию плана по формированию культуры ЗОЖ у школьников, руководит созданием условий для эффективной работы в этом направлении. Заместитель директора может также взять на себя функции по созданию модели формирования культуры здорового образа жизни у учащихся начального звена. Классные руководители реализуют систему формирования культуры ЗОЖ в отдельных классах, педагог-организатор или старший вожатый отвечают за проведение мероприятий согласно намеченному плану. Функции педагогов дополнительного образования заключаются в организации работы кружков, секций, творческих объединений, функции библиотекаря школы сводятся к анализу и обобщению литературы по теме, к изучению интересов учащихся к проблеме формирования культуры ЗОЖ. Функции родителей или законных представителей учащихся заключаются в их участии в школьных, городских, областных или всероссийских мероприятиях, фестивалях, конкурсах.

Важным этапом должно стать планирование работы по формированию культуры здорового образа жизни у младших школьников. В данном случае интересной представляется точка зрения И. С. Артюховой, которая говорит о совокупности трех компонентов ЗОЖ, которые необходимо учитывать при планировании работы:

1. Осознанное отношение человека к своему здоровью, к своему психическому и физическому состоянию.

2. Комплекс знаний, умений и навыков, позволяющий соблюдать правила здорового образа жизни.

3. Умение применять на практике знания, умения и навыки, относящиеся к здоровому образу жизни и позволяющие самостоятельно решать задачи ЗОЖ и безопасного поведения [2, с. 65].

Исходя из трех позиций, о которых говорит исследователь И. С. Артюхова, мы можем выделить три компонента по формированию у младших школьников культуры здорового образа жизни, на основании которых можем строить планирование и выбирать формы и методы работы:

1. Эмоционально-оценочный компонент, который позволяет сформировать у учащихся понимание важности здорового образа жизни и стремление соблюдать правила ЗОЖ.

2. Познавательный компонент, в рамках которого у учащихся формируются знания, необходимые для применения на практике правил и основ здорового образа жизни.

3. Поведенческий компонент, который отвечает за формирование привычек здорового образа жизни у обучающихся.

Такое условие, как организация участников образовательного и воспитательного процессов, предполагает изучение запросов родителей. В работе по управлению формированием культуры здорового образа жизни у учащихся важно ориентироваться на удовлетворенность родителями качеством предоставляемых услуг в данном направлении. Получить достоверную информацию можно в ходе тестирования, анкетирования, бесед.

Среди важных условий хорошей организации коллектива мы можем также назвать следующие

— подбор конкретных исполнителей для реализации мероприятий по формированию культуры ЗОЖ у младших школьников;

— распределение ответственности за достижение поставленных задач между исполнителями (ответственность должна быть отражена в плане работы или в соответствующей программе);

— закрепление за исполнителями плана конкретных мероприятий.

На начальном этапе управления формированием культуры здорового образа жизни у младших школьников необходимо изучить формы и методы работы, чтобы затем соотнести их с реальными условиями и возможностями исполнителей плана. На современной ступени развития образования необходимым и обязательным условием является использование учителями, классными руководителями, другими сотрудни-

ками ОО инновационных технологий. Так, учителя, участвующие в программе формирования культуры здорового образа жизни у младших школьников должны в обязательном порядке использовать в своей работе различные передовые технологии, не ограничиваясь только ИКТ-технологиями; ориентироваться в множестве программ формирования культуры ЗОЖ у учащихся; вести журнал или дневник своей деятельности, находиться в тесном контакте с учениками, родителями, педагогами, постоянно обсуждать вопросы формирования культуры ЗОЖ у учащихся во внеурочное время, постоянно повышать свою компетенцию, расширять профессиональный кругозор.

Методическое оснащение любого процесса — одно из важнейших условий формирования культуры ЗОЖ у учащихся. Именно поэтому перед началом реализации программ, проектов важно обследовать оснащение методкабинета материалами, определить процент новых изданий и тех, которые потеряли свою актуальность.

Огромное значение имеет мотивировка педагогов, родителей и учащихся на предстоящую деятельность по формированию культуры здорового образа жизни. На данном этапе можно провести беседы с педагогами, в ходе которых выяснить, создается ли в образовательной организации ситуация формирования убежденности в необходимости выполнения тех или иных поручений.

Регулярно следует проводить анализ данных о прохождении педагогами курсов повышения квалификации по использованию инновационных технологий в процессе формирования культуры ЗОЖ у учащихся.

На педагогических советах, методических объединениях целесообразно проводить работу по изучению у директора, завучей, учителей начальных классов, педагога-организатора, библиотекаря, стремления осуществлять формирование культуры ЗОЖ у учащихся. Опросы, беседы, анкетирование и тестирование помогут выявить пессимистическое отношение к этой проблеме и принять эффективные меры для предотвращения негативных настроений в коллективе педагогов.

Очень важно проводить в образовательной организации следующую работу:

- организация для педагогов ознакомительных семинаров, вебинаров, конференций, встреч;
- ознакомление педагогов с результатами диагностики сформированности культуры ЗОЖ у учащихся и приведение их к мысли об оптимизации работы в данном направлении;
- ознакомление педагогов с конкурсами профессионального мастерства с целью привлечения их к участию в данных конкурсах.

Планирование — один из важнейших этапов в структуре управления формированием культуры здорового образа жизни у учащихся. Поэтому особое внимание руководитель ОО должен обратить на план формирования культуры ЗОЖ у учащихся во всей организации, так называемый, общешкольный план, на планы классных руководителей, педагогов-предметников, педагога-организатора, библиотекаря, педагогов дополнительного образования, на программу развития ОО в части формирования культуры ЗОЖ у учащихся. При этом в последнем документе должны быть положения, которые

призваны обеспечить развитие организации процесса формирования культуры ЗОЖ у учащихся. Кроме того, расхождений в общем плане ОО и планах педагогов быть не должно, от этого зависит единая направленность организации в вопросах формирования культуры ЗОЖ у учащихся. Именно этот фактор положительно влияет на дальнейшее совершенствование процесса формирования культуры ЗОЖ у младших школьников.

При разработке программы важно изучить интересы и запросы самих детей. Недостаточная вовлеченность школьников в тот или иной вид деятельности, незаинтересованность учащихся тем, что предлагают педагоги, говорят о том, что не всегда применяется лично-ориентированный подход.

В достаточной степени должно быть организовано участие педагогов и детей в разнообразных конкурсах, фестивалях, мероприятиях, сетевых проектах, позволяющих выходить школе не только на областной или всероссийский, но и международный уровень. Это станет условием повышения эффективности работы в процессе формирования культуры здорового образа жизни у младших школьников.

Еще одно важно условие — это осуществление регулярного контроля результативности реализации плана по формированию культуры ЗОЖ у младших школьников. Проводить его можно несколькими способами:

- изучение аналитических справок по итогам проведенных мероприятий;
- изучение журналов посещаемости детьми, родителями и партнерами мероприятий;
- изучение отзывов родителей, педагогов, детей.

Условия для повышения у педагогов и родителей интереса к формированию культуры ЗОЖ, у детей — интереса к проводимым мероприятиям также важно исследовать. Особое внимание следует обратить на такие аспекты:

- создание условий для самообразования педагогов;
- организация методических объединений;
- участие педагогов в методических мероприятиях на уровне района, области;
- участие в педагогов, учащихся и родителей в научно-практических конференциях;
- курсы повышения квалификации для педагогов.

Таким образом, управление формированием культуры ЗОЖ у учащихся требует реализации нескольких организационно-педагогических условий:

- активизации организаторской составляющей в работе,
- внедрения новых форм и методов педагогической деятельности,
- создания эффективной системы материального и нематериального стимулирования всех участников реализации программы формирования культуры здорового образа жизни у младших школьников,
- дополнительной проработки функциональных обязанностей педагогов, родителей, детей,
- осуществления контроля за результативностью реализации плана,
- повышения квалификации педагогов,
- создания условий для повышения у родителей и детей интереса к формированию культуры ЗОЖ.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования [Электронный ресурс].— Адрес доступа: <https://fgos.ru/>
2. Артюхова, И. С. Методические рекомендации и система занятий по формированию функциональной грамотности младших школьников в сфере безопасного и здорового образа жизни (во внеурочной деятельности) [Текст] / И. С. Артюхова // Журнал педагогических исследований.— 2018.— Т. 3.— № 4.— С. 62–78.
3. Воробьева, С. В. Управление образовательными системами: учебник и практикум для вузов [Текст] / С. В. Воробьева.— 2-е изд., перераб. и доп.— М.: Издательство «Юрайт», 2020.— 491 с.
4. Зайцева, И. К., Миронова Т. В. Управление образовательными системами: учебное пособие [Текст] / И. К. Зайцева, Т. В. Миронова.— М.: ИКЦ «МарТ», 2013.— 464 с.
5. Ильясов, Д. Ф. Ценностная ориентация на здоровый образ жизни и её формирование у младших школьников [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsennostnaya-orientatsiya-na-zdorovyy-obraz-zhizni-i-ee-formirovanie-u-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 24.05.2021).
6. Майоров, А. Н. Мониторинг в образовании [Текст] / А. Н. Майоров.— М.: Интеллект-Центр, 2005.— 424 с.
7. Пальтов, А. Е. Инновационные образовательные технологии: учебное пособие [Текст] / А. Е. Пальтов.— ВлГУ им. А. Г. Столетовых.— Владимир: Изд-во ВлГУ, 2018.— 119 с.

## Диагностика как форма контроля при формировании культуры здорового образа жизни у младших школьников

Пиюкова Валентина Михайловна, студент магистратуры

Научный руководитель: Юденкова Ирина Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент  
Арзамасский филиал Нижегородского государственного научно-исследовательского университета имени Н. И. Лобачевского

*В статье говорится о контроле как важной функции управления формированием культуры здорового образа жизни у младших школьников, даются рекомендации по проведению диагностики в данном направлении. В работе рассматриваются условия, на которых осуществляется контроль сформированности у младших школьников культуры здорового образа жизни.*

**Ключевые слова:** культура здорового образа жизни, показатели и критерии сформированности у младших школьников культуры здорового образа жизни, диагностика уровня культуры здорового образа жизни младших школьников.

## Diagnostics as a form of control in the formation of culture of a healthy lifestyle in younger schoolchildren

Piyukova Valentina Mikhaylovna, student master's degree program

Scientific adviser: Yudenkova Irina Viktorovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor  
Arzamas Branch of Nizhny Novgorod State University named after NI Lobachevsky

*The article talks about control as an important function of managing the formation of a healthy lifestyle culture in younger schoolchildren, and gives recommendations for conducting diagnostics in this direction. The paper considers the conditions under which the formation of a healthy lifestyle culture in younger schoolchildren is monitored.*

**Keywords:** healthy lifestyle culture, indicators and criteria for the formation of a healthy lifestyle culture in younger schoolchildren, diagnostics of the level of healthy lifestyle culture in younger schoolchildren.

Воспитание культуры здорового образа жизни на сегодняшний день является государственной задачей. Она определена в паспорте приоритетного проекта «Формирование здорового образа жизни», входящего в национальный проект «Образование». Стратегия направлена на «увеличение числа граждан, ответственно относящихся к своему здоровью и ве-

дущих здоровый образ жизни, в том числе тех, кто систематически занимается физической культурой и спортом...» [2].

Особенное значение проблема формирования культуры здорового образа жизни имеет в начальной школе. Это связано, прежде всего, со снижением уровня здоровья подрастающего поколения, снижением интереса детей к здоровому образу

жизни. Вырастить человека, заботящегося о своем здоровье, — такова конечная цель воспитательной системы российской школы в направлении формирования культуры ЗОЖ.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования определяет содержание формирования культуры здорового образа жизни у младших школьников:

- формирование у учащихся положительного отношения к ЗОЖ, к окружающим людям, к самому себе;
- формирование в учащихся желания вести здоровый образ жизни;
- формирование у детей навыков ЗОЖ;
- формирование у учащихся активной жизненной позиции;
- формирование у учащихся уважительного отношения к спорту и физкультуре.

Исследователь, В. Д. Иванов говорит о том, что «здоровым образом жизни школьника можно назвать такой образ жизни ребёнка, когда он стремится по максимуму удовлетворить свои основные возрастные потребности организма — в правильном питании, в режиме сна и отдыха, в общении, в двигательной активности, в познании мира» [5, с. 80].

Исследователь И. С. Артюхова выделяет три компонента ЗОЖ:

1. Осознанное отношение человека к своему здоровью, к своему психическому и физическому состоянию.
2. Комплекс знаний, умений и навыков, позволяющий соблюдать правила здорового образа жизни.
3. Умение применять на практике знания, умения и навыки, относящиеся к здоровому образу жизни и позволяющие самостоятельно решать задачи ЗОЖ и безопасного поведения [3, с. 65].

Исходя из трех компонентов, о которых говорит исследователь И. С. Артюхова, мы можем выделить три компонента работы по формированию у младших школьников культуры здорового образа жизни:

1. Эмоционально-оценочный компонент, который позволяет сформировать у учащихся понимание важности здорового образа жизни и стремление соблюдать правила ЗОЖ.
2. Познавательный компонент, в рамках которого у учащихся формируются знания, необходимые для применения на практике правил и основ здорового образа жизни.
3. Поведенческий компонент, который отвечает за формирование привычек здорового образа жизни у обучающихся.

Таким образом, контроль за формированием у младших школьников культуры ЗОЖ также целесообразно осуществлять по трем компонентам:

1. Познавательный компонент.
2. Эмоционально-оценочный компонент.
3. Поведенческий компонент.

На их основании мы выделили критерии сформированности культуры здорового образа жизни у учащихся:

1. Критерий по познавательному компоненту — сформированность знаний школьников о ЗОЖ.
2. Критерий по эмоционально-ценностному компоненту — сформированность чувств школьников к здоровому образу жизни, спорту, физкультуре.

3. Критерий по поведенческому компоненту — сформированность нравственной позиции школьников, выражающейся в выборе здорового образа жизни.

При контроле процесса формирования культуры ЗОЖ у учащихся начальной школы и проведении диагностики уровня знаний школьников, необходимых для применения на практике правил и основ здорового образа жизни можно использовать тематические анкеты. Вопросы в них могут быть следующими:

1. Что такое здоровый образ жизни?
2. Каковы правила здорового образа жизни?
3. Почему нужно соблюдать правила здорового образа жизни?
4. Как ты соблюдаешь правила здорового образа жизни?
5. Какие виды зарядки ты знаешь?
6. Какие виды закаливания ты знаешь?
7. Что такое правильное питание?
8. Что такое режим дня?
9. Тебе нравится соблюдать правила ЗОЖ?
10. Почему нужно заниматься спортом?
11. Какие виды спорта ты знаешь?
12. Кто такой здоровый человек?
13. Хотели бы вы больше заниматься физкультурой?
14. Какие правила ЗОЖ ты знаешь?
15. Считаешь ли ты себя здоровым человеком?

Анкетирование проводится по выбору педагога — в устной или письменно-устной форме. Важно, чтобы дети не просто ответили на вопросы, но и высказали свое мнение, поделились своим опытом. Исходя из беседы, подводятся итоги.

Результаты об уровне сформированности знаний учащихся, необходимых для применения на практике правил и основ здорового образа жизни, следует подводить по числу правильных и обоснованных ответов:

- Высокий уровень — 15–12 баллов (15–12 верных ответов).
- Средний уровень — 11–8 баллов (11–8 верных ответов).
- Низкий уровень — 7 и меньше баллов (7 ответов или меньше).

При подведении результатов анкетирования следует ориентироваться не только на правильные ответы учащихся. О высоком уровне знаний школьников свидетельствуют активность в разговоре, отмечается стремление познать что-то новое о здоровом образе жизни. О среднем уровне можно говорить, когда школьники не на все вопросы дают верные ответы, их интерес к познанию правил и норм здорового образа жизни не высок и не устойчив. Низкий уровень фиксируется в том случае, если учащиеся на большинство вопросов беседы не знают ответов, а интерес к ЗОЖ у них не сформирован.

При контроле процесса формирования культуры ЗОЖ у учащихся начальной школы и проведении диагностики уровня сформированности чувств школьников к здоровому образу жизни, спорту, физкультуре по эмоциональному компоненту некоторые исследователи предлагают провести методику «Нарисуй здоровую семью» [4]. Цель диагностики — уточнить представления школьников о себе и своем здоровье, а также выявить, какие чувства вызывают у учащихся упоминания о ЗОЖ.

Задание для школьников — нарисовать себя, свою семью, каким они сами себе представляют свой образ жизни и образ

жизни своей семьи. При подведении итогов диагностики анализируются:

- содержание рисунка — что изображено, какие символы ЗОЖ, физкультуры, спорта;
- расположение на листе символов;
- цвета, которыми пользовались учащиеся в процессе рисования.

Результаты диагностики следует проводить по следующей схеме:

Высокий уровень — ребенок изобразил на листе более 5-ти символов ЗОЖ, объяснил их значение. Символы расположены в центре рисунка или на значимых его местах, занимают ведущее место в композиции рисунка. Рисунок выполнен в яркой, радостной, разнообразной цветовой гамме.

Средний уровень — учащийся изобразил на листе не более 2-х символов ЗОЖ, объяснил их значение. При рисовании школьник использовал одни и те же цвета.

Низкий уровень — учащийся не изобразил на листе никаких символов ЗОЖ, а нарисовал что-то другое, отвлеченное от темы. Школьник использовал при этом невыразительные цвета.

При контроле процесса формирования культуры ЗОЖ у учащихся начальной школы по поведенческому компоненту и проведении диагностики на определение наличия или отсутствия у школьников нравственной позиции по отношению к здоровому образу жизни можно использовать методики, основанные на сюжетных картинках. Цель диагностики — определить проявление интереса школьников к нравственно правильному выбору.

При проведении диагностики учащимся могут быть предложены на выбор сюжетные картинки с примерами разных жизненных ситуаций. На каждую ситуацию — по две картинки с разным поведением героев на них. Учащиеся должны были выбрать одну картинку из пары.

При определении уровня сформированности нравственной позиции учащихся следует ориентироваться на такие показатели:

Высокий уровень — школьник выбирает с первого раза положительные примеры, внимательно рассматривает их, объясняет свой выбор.

Средний уровень — школьник выбирает положительные примеры не с первого раза, но потом исправляется, проявляет интерес к другим картинкам, иногда объясняет свой выбор.

Низкий уровень — школьник не выбирает «положительные» картинки, предпочитает им другие изображения.

Таким образом, под культурой здорового образа жизни следует понимать направление общей культуры учащихся, характеризующейся определенным уровнем знаний о ЗОЖ, мотивационно-ценностных ориентаций на ЗОЖ, приобретенных в результате образования, воспитания и самовоспитания и интегрированных в практической жизнедеятельности учащихся. Исходя из этого определения, формирование культуры здорового образа жизни у младших школьников и контроль за этим процессом должны проходить по трем основным компонентам:

1. Эмоционально-оценочный компонент.
2. Познавательный компонент.
3. Поведенческий компонент.

#### Литература:

1. Паспорт приоритетного проекта «Формирование здорового образа жизни» [Электронный ресурс].— Адрес доступа: <http://static.government.ru/media/files/Soj3PKR09Ta9BAuW30bsAQpD2qTAI8vG.pdf>
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования [Электронный ресурс].— Адрес доступа: <https://fgos.ru/>
3. Артюхова, И. С. Методические рекомендации и система занятий по формированию функциональной грамотности младших школьников в сфере безопасного и здорового образа жизни (во внеурочной деятельности) [Текст] / И. С. Артюхова // Журнал педагогических исследований.— 2018.— Т. 3.— № 4.— С. 62–78.
4. Бурцева, Е. Д. Деятельность педагога-психолога по формированию здорового образа жизни у младших школьников [Текст] / Е. Д. Бурцева // Новое слово в науке: перспективы развития.— 2017.— № 1 (11).— С. 103–106.
5. Иванов, В. Д. Формирование навыков здорового образа жизни у младших школьников [Текст] / В. Д. Иванов, З. И. Матина // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация.— 2018.— Т. 3.— № 1.— С. 79–89.
6. Майоров, А. Н. Мониторинг в образовании [Текст] / А. Н. Майоров.— М: Интеллект-Центр, 2005.— 424 с.

## Применение элементов театрализации в урочной и внеурочной деятельности в английском языке в школе как средство погружения учащихся в аутентичную среду

Савина Алла Феликсовна, учитель  
МБОУ г. Астрахани «СОШ № 61»

Под театрализацией понимается художественно-речевая деятельность, которая необходима для развития красивой литературной речи, позволяющая ребенку показать свой творческий взгляд на литературный образ, войти в роль, самостоятельно построить связное высказывание [1].

В процессе театрализации ребенок воспринимает художественное произведение и воспроизводит его содержание на исполнительском (театральные представления, инсценировки) и на творчески — импровизационном (театрализованные игры по сюжетам произведений, игры-драматизации) уровнях.

Театрализация, как методический прием, позволяет использовать элементы театра и на уроках, и в мероприятиях, посвященных английскому языку для воспитания творческой личности ребенка и реализации требований, отраженных в ФГОС.

Применение театрального искусства при обучении учеников разного возраста английскому языку ставит перед собой следующие задачи [1]:

- воспитание у школьников художественного осмысления литературных произведений различных авторов или реальных событий исторического прошлого и настоящего в жизни различных стран.

- расширение кругозора и формирование умения применять знания, полученные на уроках в реальных ситуациях общения для выражения своих мыслей и достижения необходимых целей.

- мотивирование учащихся к овладению новыми умениями, навыками и знаниями.

- преодоление боязни сцены и развитие устойчивости к травмирующим психологическим событиям.

- сплочение коллектива для достижения общей цели.

В основе театрализации лежит игра, поэтому она понятна детям в любом возрасте, но театральная деятельность — это и подражание действительности, что помогает ребенку в любую речевую ситуацию привнести неречевое поведение (мимику, жесты, позу, звуковое оформление речи). Таким образом, речь ребенка становится естественной. В то же время театр развивает эмоциональную память и воображение, помогает ребенку воспринимать учебный материал, как эмоционально, так и рационально.

Применение элементов театрализации на уроках осуществляется с начальных классов. Самые первые монологические высказывания (рассказ о себе, о семье, о друге, о персонаже на картинке) лучше всего тренируются в форме диалога с использованием фигурок животных, кукол, мячиков, масок и т.п. В форме игры ученик с удовольствием вступит в диалог, повторит вопросы и ответы много раз в разной последовательности со сверстниками и учителем без раздражения и усталости хорошо закрепив материал [2].

Театрализацию можно увидеть на каждом уроке и в средних и старших классах: отработка лексических единиц, разговорных форм тренируется в монологической и диалогической речи. На уроках дети по примеру составляют диалоги. Они их проигрывают с разной интонацией, высотой голоса и эмоциональной окраской. Таким образом лучше и быстрее усваиваются новые слова, грамматические правила, правильное произношение и интонация. Главное не давать детям слова изолированно. Небольшие группы слов с наглядными иллюстрациями расширят намного быстрее словарный запас, а тренировка слов в диалогах поспособствует закреплению слов надолго в активном вокабуляре.

Игровая форма тренировки материала способствует преодолению «языкового барьера» и страха совершить ошибку, пониманию для чего ученик учит новый язык. Диалоги или полилоги воспроизводят ситуацию реального общения, в ходе которой ученик учится внимательно слушать собеседника, думать на иностранном языке и правильно отвечать на вопросы.

Кроме диалогов и монологов театрализация охватывает еще и постановку стихотворений, песен, рассказов, сказок и т.п.,

что способствует расширению кругозора детей, знакомству их со знаменитыми авторами, историей и культурой других стран. При изучении любого произведения нужно предоставить ученику текст с аудио-, видеосопровождением или озвучиванием учителя, что поспособствует правильному заучиванию роли.

При подготовке к уроку нам нужно тщательно проанализировать постановочную ситуацию, подготовить материал понятный и интересный для этой возрастной группы, для театрализации которого потребуется вовлечение всех участников. Например, на уроке, посвященном теме «Благотворительность», можно предложить заседание знаменитых филантропов, на уроке про «Спорт» — встреча знаменитых игроков различных направлений, а для темы «Еда» — создание собственного ресторана (в качестве проекта) и т.д. На таких уроках будет благоприятная психологическая атмосфера и проявится творческий потенциал детей.

Театрализация помогает учителю погрузить детей в атмосферу театра, развивая при этом их речевые и познавательные способности, опираясь на языковой опыт одновременно на родном и иностранном языках. Пробуждение интереса к укладу жизни других людей и культуре зарубежных стран позволяет учителю раскрыть потенциал учащихся и привить любовь к иностранному языку. Для этого в нашей школе ежегодно проводятся различные творческие мероприятия, игры и конкурсы, посвященные изучаемому языку. Например, конкурс презентаций «English — speaking countries», фонетическое соревнование чтецов «We are young talents», игра-путешествие «Treasure hunters», театральное состязание «Live and learn» и т.п.

В 2020 г. в театральном состязании «Live and learn» приняли участие школьники 5–8 классов. Каждый класс подготовил вместе со своим учителем сценку на английском языке по известным сказкам. Например, «The Lion and the Mouse» Эзопа, «Little Red Riding Hood» братьев Гримм, «The Princess and the Pea» Г.Х. Андерсена, «The Nightingale and the Rose» О. Уайльда и т.п.

Дети совместно с учителями составили сценарий, распределили роли, продумали декорации и костюмы. Правильное произношение с интонацией было хорошо натренировано до заучивания роли (индивидуально и в группе), что придало уверенность детям на сцене. Лексика и грамматика в пьесах использовалась в соответствии с уровнем школьников, что помогло избежать сложностей в понимании реплик героев. Репетиции спектакля еще больше сплотили каждый класс. Все ученики хотели показать уровень знаний языка, умение выступать на сцене, творческую передачу своего героя, качество подготовки к мероприятию, соревнуясь с другими классами в конкурсе.

Для выявления положительных и отрицательных сторон театрализации было проведено анкетирование среди учеников. Так, 86% опрошенных выразили желание участвовать в школьных постановках; большинство учащихся (5 классы — 95%, 6 классы — 89%, 7 классы — 68%, 8 классы — 74%) рассматривают эту возможность, как приятное времяпрепровождение и способ больше общаться с друзьями. 85% учащихся 8 классов отметили, что «театрализация способствует качественному пониманию литературного произведения», а 82% учеников 5 класса и 84% 6 классов назвали, что с помощью сценок легче

учить слова, и они запоминаются надолго. Большинство опрошенных упомянули, что «Хотелось бы чаще участвовать в театральных представлениях на уроках и вне уроков».

На основе исследования мы можем сделать вывод, что театрализацию необходимо применять, как на уроках, так и во внеклассной работе. Она способствует сплочению коллектива и налаживанию дружеских отношений между учениками и учителем, развитию навыков общения на иностранном языке и увеличению глубины его понимания, росту творческой самостоятельности и познавательной активности школьников, раз-

витию правильной самооценки своих возможностей и выявлению лидерских и организаторских качеств у детей.

Таким образом, театральная деятельность, которую дети воспринимают в форме обычной игры, помогает уверенно вступать в речевую ситуацию на иностранном языке, не бояться отвечать на вопросы в непринужденном общении. Каждый ученик старается внести свой вклад в коллективное творчество, что невозможно без использования знаний и умений, полученных на уроках. Театрализация играет важную роль в становлении современного учителя иностранного языка.

#### Литература:

1. Иванова Н. В. Драматизация в педагогических технологиях учителя иностранного языка начальных классов. Языки мира и мир языка. // Материалы научно-методической конференции. — М.: РИЦ МГОПУ им. М. А. Шолохова, 2004. — с. 19–24.
2. Захаркина С. В., Ерхова У. Л., Атамчук Е. С. Театр — языковой социум как средство повышения мотивации школьников при обучении английскому языку. // Иностранные языки в школе. № 8. М.: РЕЛОД, — с. 54–59.

## Description of the methods of using active methods in biology lessons

Tataeva Dinara Abdullaevna, student  
Chirchiq State Pedagogical Institute of Tashkent region (Chirchik, Uzbekistan)

*The article presents modern opportunities for teaching biology, which are able to optimize the joint activities of the teacher and students, the active involvement of the latter in educational activities, which means a simpler, but at the same time, high-quality accumulation of those knowledge, skills and abilities.*

**Keywords:** active and interactive teaching methods, problem lecture, educational discussion.

## Описание способов использования активных методов на уроках биологии

*В статье представлены современные возможности преподавания биологии, которые способны оптимизировать совместную деятельность педагога и учащихся, активное включение последних в учебную деятельность, а значит, более простое, но при этом качественное накопление ими тех знаний, умений и навыков.*

**Ключевые слова:** активные и интерактивные методы обучения, проблемная лекция, учебная дискуссия.

The pedagogical process involves training that ensures the maximum development of the intellectual, emotional and volitional spheres of the individual, the formation of cognitive interests and abilities, the creative activity of the future specialist.

Skillful application of methods and techniques of active and interactive forms of conducting classes allows to form the cognitive interest of students in order to achieve certain educational goals and fulfill educational tasks.

Chinese wisdom says: «Tell me and I will forget. Show me and I will remember. Let me do it and it will be mine forever. » This wisdom capaciously reflects the meaning of learning based on the methods of practice-oriented learning, which is based on active methods and forms of learning.

Active teaching methods are methods characterized by a high degree of involvement of students in the educational process, activating their cognitive and creative activity in solving the assigned tasks.

Signs of active teaching methods

- Activation of thinking, and the student is forced to be active;

- Long time of activity — the student does not work sporadically, but throughout the entire educational process;

- Independence in the development and search for solutions to the assigned tasks;

- Motivation to learn.

Distinctive features are:

- Purposeful activation of thinking, when the student is forced to be active regardless of his desire;

### Classification of active teaching methods

The most general classification in pedagogy divides active methods into the following groups: individual and group, imitative and non-imitative

Active methods (classification by A. M. Smolkin)

A problem lecture is an informational monologue with questions that create problem situations and direct the attention of students to the need to solve minute problems. For example, at a lecture on the

topic «Cell nucleus. Prokaryotes and eukaryotes» the following questions can be used:

- Why is the nucleus the most important component of the cell?
- Is it possible for a cell to exist without a nucleus?
- What features of the structure of the nuclear envelope allow ribosomes formed in the nucleolus to enter the cytoplasm?
- The average length of the DNA molecule that makes up each of the 46 human chromosomes is about 5 cm. How does all the genetic material fit in the cell nucleus?

Lectures with pre-planned errors are aimed at developing students' skills to identify incorrect information. The teacher prepares a summary of a meaningful nature with a certain number of errors. The task of the students is to act as experts, during the lesson, mark the mistakes noticed in the notes and name them at the end of the lesson.

For example, on the topic «Individual development of the organism» the following summary can be used:

1. At the stage of cleavage, multiple cell division occurs by meiosis.
2. The period of crushing ends with the formation of the gastrula.
3. The formation of germ layers occurs at the stage of blastula.
4. A three-layer embryo is formed as a result of differentiation.
5. The formation of tissues and organs occurs at the neurula stage.

Educational discussion — a method of discussing and resolving controversial issues or problems. It is held when all students have complete information on the topic of discussion. A controversial situation is created when the teacher asks the question «Who has a different opinion?» Among the students, supporters and opponents of the statement proposed by the teacher immediately appear. The purpose of the educational discussion is the development of critical thinking, the formation of a communicative and discussion culture.

#### References:

1. Active forms of education. Methodical recommendations for teachers. Authors-compilers E. S. Zair-Bek, T. G. Sorokin, ed. Petrova G. N./L.: ed. Russian state ped. University named after A. I. Herzen, 1991–44 p.
2. Babansky Yu. K. Teaching methods in a modern general education school. M.: Education, 2005. — 208 p.
3. Borzova ZV, Dagaev A. M. Didactic materials on biology: a methodological guide. (6–11 grades) — M.: TC «Sfera», 2005. — 126 p.
4. Verbitsky A. A., Borisova N. V. Methodical recommendations for conducting business games. M.: Vsesoyuz. scientific method. center of prof.-tech. teaching youth, 1990. — 46 p.
5. Davydov V. V. Developmental learning problems. M.: Pedagogika, 2006. — 134 p.

Forms of discussion include:

- Round table — a conversation in which «on equal terms» there is an exchange of views between a small group of students;
- Brainstorming is a method of searching for as many original ideas as possible, which are recorded in the «bank of ideas», and then analyzed and discussed;

Lesson — a press conference is aimed at identifying the range of interests and needs of students, attitudes towards the topic of the lesson and the subject as a whole. The teacher names the topic of the lesson and asks the students to ask him questions about the topic in writing.

For example, a lesson — a press conference on the topic: «The views of the scientists K. Linnaeus, J.-B. Lamarck and Charles Darwin on the evolution of living nature and the processes of speciation.

Research method — a method in which, after analyzing the material, posing problems and brief instructions, students independently study the literature, conduct observations and measurements, and perform search actions. Initiative, independence, creative search are most fully manifested in research activities. Methods of educational work develop into methods of scientific research.

Role-play — at the least cost and time, students acquire the necessary competencies, act in full accordance with reality. Role play immerses the student in a model close to the life situation.

For example, environmental games can be used in which students act as environmentalists and directors of environmental concerns. Or the generalizing game «Appointment to the doctor», where you can recall the main symptoms of diseases of organs of various systems and measures to prevent diseases, while the class is divided into specialist doctors, patients and experts.

All these methods were effective for achieving various goals: increasing the interest of students in the subject and educational activities, expanding their horizons and intellectual development, forming independence and implementing an activity-based approach to the educational process, increasing the effectiveness of learning.

## Возможности интеграции интернет-технологий в процесс обучения

Тойшубеков Максат Маратулы, студент магистратуры

Научный руководитель: Ризаходжаева Гулнара Абдумажиткызы, PhD педагогических наук  
Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана (г. Алматы, Казахстан)

*В статье рассматриваются вопросы возможностей внедрения в процесс обучения иностранным языкам, в частности, английскому языку. Автор акцентирует внимание на применении Интернет-технологий в процесс обучения, их интеграции в процесс. Помимо этого, в данной статье существуют определения понятия «технология». В статье представлены преимущества использования Интернета в процессе обучения.*

**Ключевые слова:** Интернет-технологии, возможности, интеграция, учебный процесс.

## Possibilities of integrating Internet technologies into the learning process

Toyshubekov Maksat Maratuly, student master's degree program  
 Scientific adviser: Rizakhodzhayeva Gulnara Abdumazhitkyzy, PHD pedagogical sciences  
 Kazakh University of International Relations and World Languages named after Abylai Khan (Almaty, Kazakhstan)

*The article discusses the issues of the possibilities of introducing into the process of teaching foreign languages, in particular English. The author focuses on the use of Internet technologies in the learning process, their integration into the process. In addition, in this article there are definitions of «technology». The article presents the advantages of using the Internet in the learning process.*

**Keywords:** Internet technologies, opportunities, integration, educational process.

В разное время вопрос о внедрении Интернет-технологий поднимался многими исследователями. Адекватное и правильное восприятие Интернета в обучении языкам, его роль в данном вопросе, использование актуальных инструментов, доступных во Всемирной сети и самое главное практическое применение — эти вопросы остаются главными в данной работе.

По мнению видных ученых, М. Варшауэр и Д. Хили, «Интернет — один из факторов, у которого есть существенный вклад в продвижение использования компьютеров для языкового изучения». Следуя мнению этих ученых, возможно определить некоторые параметры, необходимые для обучения иностранным языкам при помощи Интернет-технологий:

- Понимание принципа внедрения Интернет-технологий в процесс обучения
- Использование на практике Интернет-технологий в процесс обучения
- Освоение основных инструментов, предлагаемых в Интернет-пространстве

В целях определения понятия «технология обучения» следует выявить понятие «технология». Технология (от греч. *techné* (искусство, мастерство, наука) и *logos* (понятие, учение, знание)) это совокупность знаний и умений в определенной сфере деятельности человека, в некоторых случаях данное понятие имеет научные обоснования, то есть под «технологиями» следует понимать знания и навыки, собранными учеными. Лихачев Б.Т. полагает, что технология обучения это — «Технология — совокупность производственных процессов в определенной отрасли производства, а также научное описание способов производства». Актуальность данного вопроса будет возникать при условии, если технологический прогресс человечества все еще будет играть значимую роль в жизни человека. Множество ученых разных лет, исследуя данный вопрос, давали свои собственные определения. Например, В.П. Беспалько определяет «педагогическую технологию» как совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовывать поставленные образовательные цели. Б.Т. Лихачев полагает, что педагогическая технология — это совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; являясь основополагающим фактором в педагогическом процессе.

В настоящее время, Интернет играет немаловажную роль в жизни современного человека. Достаточно сложно представить нынешнюю жизнь без мгновенного доступа ко Всемирной

паутине. Появившись относительно недавно, он плотно укрепил свои позиции в деятельности человека. Интернет являясь принципиально новым средством межличностного взаимодействия, вмещающий в себя знакомые виды информации, в новом облики: текст, видео, звук. Ввиду мировой глобализации и повсеместному стремлению человечества к простоте и расширению границ, Интернет появился вовремя. Инновационные технологии, к которым относится Интернет, задают ритм современной жизни человека. Помимо упрощения жизни, Интернет вывел человеческое восприятие на новый уровень: кроме вербального восприятия реальности и информации, к чувствам человека добавились аудиовизуальные виды восприятия. Человеку в нынешних реалиях, определенно удобнее принимать информации через призму органов слуха и зрения. Тем самым, данный тип передачи информации выходит на первый план. Повсеместно решая множество проблем, таких как, поиск информации, коммуникационные задачи между людьми и конечно же развлечения, Интернет становится незаменимым помощником и личным «другом» для каждого из нас.

Обучение вышло на совершенно отличающийся уровень. Онлайн-формат образования и обучения играет большую роль в современном мире. Возможно раньше присутствовал элемент, связанный с оценением качества онлайн-образования; всевозможные мнения фигурировали в обществе. Приверженцы традиционного обучения с применением исключительно бумажных носителей, обучения «лицом к лицу» всячески отрицали наличие и дееспособность новейшего формата обучения. Но нынешняя ситуация в мире с вирусом COVID-19, когда на первый план вышел именно онлайн-формат предоставления знаний, разрушила всяческие сомнения о важности наличия онлайн-формата. Повлиявшая мировая ситуация, заставшая врасплох систему обучения, когда практически весь мир был вынужден учиться в онлайн-формате, поставила вопрос целесообразности присутствия традиционного офлайн обучения. Удобство, снижение физического присутствия человека и расширение возможностей самостоятельного обучения — три основополагающие новейшего формата. Интернет, по всеобщему убеждению, только все больше будет внедряться в жизнь современного человека.

### Всеобщая доступность

В нынешних реалиях у подавляющего количества обучающихся есть доступ к сети Интернет с достаточно хорошим со-

единением. Современные провайдеры Интернет-услуг предоставляют широкополосный доступ, позволяющий проводить занятия онлайн и использовать компьютер и другие технологические устройства в своей работе. Возможностей внедрения Интернета в методологической работе преподавателя существует превеликое множество: преподаватель может использовать онлайн платформы для обучения, провести онлайн опрос на различные темы, создать практическую площадку для проведения практических занятий и закрепления пройденного материала.

### Многогранность возможностей

Расширение и многогранность Интернета всегда играла одну из ключевых ролей в обучении. Развиваясь параллельно, эти две стороны активности человека повсеместно развивали друг друга. Широкий спектр возможностей Интернет-технологий дает множество функций для преподавателя. В арсенале учителя находятся самые распространенные программы и приложения, помимо этого, Интернет обладает различными поисковыми ресурсами, с помощью которых возможно преобразить процесс обучения. Английский язык, являясь самым популярным языком меж коммуникации в мире, как никакой другой современный язык, преобладает в вариантах донесения учебной информации. К примеру, всю информацию современный учитель черпает из Всемирной паутины, в редких случаях прибегая к бумажным носителям. Задача преподавателя сводится к минимуму, а именно, верно распорядиться полученной информацией. Анализируя полученные материалы, распределив информацию, перед учителем открывается атмосфера, при которой его учащиеся будут всецело вовлечены в процесс обучения.

### Использование информационных ресурсов, образовательных сервисов, поисковых программ и инновационных средств коммуникации

Компьютерные технологии, в частности Интернет, как яркий его представитель, вызвало множество споров о целесообразности использования в образовании, порождая новые теории и концепции. В первую очередь, Интернет даёт возможность повысить качество обучения, разнообразить содержание. Все же находятся мнения, утверждающие, что внедрение данного вида технологий не имеет под собой положительных оснований, то есть от такого вида вмешательства в выстроенный годами процесс будут происходить одни лишь проблемы. Все же сторонников повсеместного развития и актуализации интернета значительно больше. С помощью интернета возможно развивать основные виды функций человека: навыки письма, говорения, чтения, слушания. Коренным образом поменяв структуру отработки основных навыков обучения языкам, интернет и сопутствующие ему другие виды технологий лишь улучшили процесс, привнеся в него возможности для креатива, воспроизведения идей в жизнь, что раньше было недоступно из-за низкой оснащённости.

Типовых материалов по изучению английского языка огромное множество. К ним можно отнести поисковые системы, электронную почту и различные виды коммуникаций.

Далее в данной работе будет охватываться практически все виды интернет-технологий и их роли в процессе обучения.

На сегодняшний день, интеграция различных приложений о интернет помощников, очень высока. Практически невозможно представить деятельность человека без продуктов компании Google. Большинство людей склонны использовать в различных сферах своей жизни технологические продукты именно этой компании. Большую актуальность приобрело использование в своей работе презентаций, таблиц, рисунков, схем, помимо этого, существует вероятность полного взаимодействия между учителем и учащимися путем создания копии учебных материалов в Интернет-пространстве. Продукты, разработанные американской корпорацией Google, возымели наибольший спрос на рынке предоставления Интернет-услуг. Основная линейка продуктов Google, может быть использована в учебном процессе с высокой эффективностью. Наибольшим потенциалом с дидактической точки зрения, обладают следующие инструменты: Google Chrome, Google Docs, Google Forms, Google Classroom и др.

**Google Chrome** — веб-браузер, разработанный корпорацией Google в 2008 г., является самым популярным браузером в мире, к использованию которого ежедневно прибегают более 300 миллионов интернет-пользователей. Основными характеристиками браузера являются безопасность (браузер обладает мощной системой защиты от сайтов, содержащих вредоносное программное обеспечение, содержит функции управления рекламой и контроля контента), высокая производительность (веб-браузер обеспечивает ускоренную загрузку интернет-страниц), стабильность (Google Chrome использует многопроцессорную архитектуру и диспетчер задач, контролирующей загруженность процессора, оперативной памяти, сетевых подключений); более того, браузер является бесплатным для всех пользователей. Так, применение веб-браузера Google Chrome в языковом образовании может рассматриваться в качестве способа интенсификации учебно-познавательной деятельности студентов, способствующего развитию умений проводить поиск и анализ информации, умений критического мышления и рефлексии, навыков самостоятельной работы.

**Gmail** — бесплатная электронная почта с интуитивным веб-интерфейсом, спам-фильтром, возможностью веб-доступа и интеграции с социальными сетями, созданная в 2004 г.; является одним из первых продуктов компании Google. Электронная почта Gmail, представляя собой систему обратной связи, широко используется в учебном процессе, обеспечивая обмен материалами различных форматов (текстовых, графических, аудиозаписей, видеороликов и т.д.) между преподавателем и обучающимися, позволяя организовать автономное обучение и способствуя гибкому администрированию учебного процесса.

**Google Classroom** — единственный онлайн-сервис Google, непосредственно пред назначенный для интеграции в учебный процесс с целью облегчения предоставления, проверки, оценивания и хранения письменных заданий. Благодаря данному сервису возможно создать поддерживающий сайт курса, а также организовать единое учебное пространство, предназначенное для конкретной группы обучающихся. Особенностью Google Classroom является то, что все материалы, размещенные



жизненных процессах, в том числе это касается и процессов происходящих в образовательной системе. В свою очередь, современная конкурентная среда остро ставит вопросы создания условий и возможностей самообразования, самопознания и самоопределения, где эффективным инструментом выступает технология портфолио.

Современные исследователи отмечают ту роль, которая отведена образовательными стандартами самостоятельной работе обучающихся и указывают на проблему «эффективности, технологичности при овладении профессиональными компетенциями» в процессе самостоятельного построения траектории развития [1]. Несмотря на широкий спектр рассматриваемых вопросов, относительно данной проблемы остается открытым вопрос самодиагностики и саморефлексии в отношении самостоятельного роста в области обучения. Технология портфолио может в данном случае играть принципиальную роль в трансформации организации самостоятельной работы, а также дает преподавателю, педагогу и наставнику возможность сконструировать дальнейший вектор развития обучающегося.

Самостоятельная работа, как вид учебной деятельности, а также умение ее организовывать и фиксировать результаты всегда были под прицелом внимания выдающихся методологов педагогической науки. Так данные вопросы нашли отражение в научных трудах Т.Б. Атанаева, И.С. Ворошиловой, А.А. Дробышевского, Н.П. Зубаревой, Е.В. Колесниковой, Л.М. Левиной, В.Ф. Миронычевой, К.И. Федоровой, Н.В. Федосеевой, И.И. Ушатиковой, К.С. Ушатиковой и др.

В педагогической науке самостоятельное развитие рассматривают как «конструкции отрезков процесса обучения, реализующихся в сочетании управляющей деятельности учителя и управляемой учебной деятельности учащихся по усвоению определенного содержания учебного материала и освоению способов деятельности» [2, с. 305].

В настоящее время в отечественном и зарубежном образовании портфолио является одной из наиболее часто применяемых разновидностей технологий, ориентированных на результат. Однако в связи с потребностью в объективном оценивании в определенных предметных областях реальных достижений обучающихся и их способностей к дальнейшему профильному и профессиональному образованию данную технологию необходимо рассматривать как глобальное и значимое явление, представленное как продукт взаимодействия интеллектуального и творческого, полученного в результате созидательной деятельности субъекта образования.

Именно технологический подход позволяет рассматривать «Портфолио» как педагогическую технологию. Слово «технология» произошло от греческих слов *techné* — искусство, мастерство и *logos* — учение. В результате чего термин «педагогическая технология» в буквальном переводе означает учение о педагогическом искусстве и мастерстве.

Н.П. Дутко делает акцент на профессиональных качествах и достижениях личности педагога и предлагает рассматривать портфолио как технологию оценивания профессионального роста учителя. Она считает, что это позволит решить проблему, объективного оценивания профессиональных ка-

честв и достижений педагога. В ее понимании «портфолио учителя — индивидуальная папка, в которой зафиксированы его личные профессиональные достижения в образовательной деятельности, результаты обучения, воспитания и развития его учеников, вклад педагога в развитие системы образования. Разумеется, подобное портфолио обеспечивает интеграцию количественной и качественной оценок, позволяющих быть средством мониторинга профессионального роста учителя, отражающих уровень его компетентности и конкурентоспособности».

Подобная точка зрения подтверждает мысль о том, что портфолио выступает как самодостаточная педагогическая технология, с помощью которой можно эффективно отслеживать сформированность ключевых компетенций. На наш взгляд наиболее значимыми и востребованными для современного человека были выделены следующие компетенции:

1. информационная: умение искать, анализировать, преобразовывать, применять информацию для решения проблем;
2. коммуникативная: умение эффективно сотрудничать с другими людьми;
3. самоорганизационная: умение ставить цели, планировать, ответственно относиться к здоровью, полноценно использовать личностные ресурсы;
4. самообразовательная: готовность конструировать и осуществлять собственную образовательную траекторию на протяжении всей жизни, обеспечивая при этом успешность и конкурентоспособность.

Д. Мейер рассматривает технологию «Портфолио» как целенаправленный продукт и коллекцию работ обучающихся, демонстрирующую их усилия, прогресс, достижения в одной или более предметных областях различной направленности. Согласно предложенной им версии, технология «Портфолио» обладает широкими возможностями для максимального развития креативности, реализации творческих способностей и познавательных интересов обучающихся. Применение данной технологии позволяет стимулировать и ориентировать их на достижение высоких учебных и профессиональных результатов.

Исходя из вышесказанного, можно выделить основные отличительные черты, которые в себе будет заключать портфолио в рамках реализации образовательных программ:

- 1) портфолио в качестве педагогического инструмента будет играть значимую роль, а результатом будет мотивация обучающегося в вопросе развития своей уникальности (раскрытие потенциала и талантов, заложенных природой);
- 2) портфолио должно иметь четко продуманную структуру, в которой должны быть отражены не только достигнутые результаты, но и характеристика формируемых компетенций. Стоит отметить, что в некоторых случаях структура может отклоняться от предложенной, например, если мы говорим об одаренных или обучающихся с ОВЗ. В данном случае помимо преподавателя в «тандеме» будет задействован тьютор и при необходимости могут вноситься изменения в соответствии с индивидуальной траекторией развития обучающихся;
- 3) двухсторонний подход к портфолио: в его создании заинтересованы не только обучающиеся, но и преподаватели, которые при помощи данного инструмента в нужный момент

могут скорректировать индивидуальную траекторию развития обучающегося, компенсировав слабые стороны — сильными;

4) портфолио можно рассматривать в узком плане, как инструмент реализации самостоятельной работы по отдельному предмету. В этом случае результаты защиты портфолио и результаты качества его ведения должны учитываться при проведении промежуточной и итоговой аттестации. Также важно, чтобы обучающиеся «закрывая» портфолио отдельного предмета умели вынести из него самое важное и закрепить это в своем общем портфолио, которое после окончания обучения может стать их «визитной карточкой».

«Идеи» системы образования долгое время исходили из парадигмы линейности и единообразия, но запросы общества со временем изменились и требуют абсолютно новых подходов. Таким ответом на изменения и стала технология портфолио, создающая условия, при которых обучающийся может проявить индивидуальность и раскрыть свои таланты в рамках любого учебного курса. Где он может самостоятельно или при помощи участников образовательного процесса уделить внимание своим слабым сторонам, а также выявить сильные стороны, о которых сами обучающиеся иногда не подозревают, принимая их за норму, и которые будут являться мотивационным компонентом их дальнейшего обучения.

Для обучающихся портфолио — это организатор их учебной деятельности, для преподавателя — средство обратной связи и инструмент оценочной деятельности. Выбор типа портфолио зависит от цели его создания. Любой из них имеет все необходимые характеристики, но при планировании рекомендуется выбирать одну, ведущую. Известны несколько типов портфолио, а наиболее популярны из них следующие: портфолио достижений, портфолио — отчет, портфолио — самооценка, портфолио — планирование работы.

В процессе работы над портфолио обучающийся прикладывает свои собственные силы, обусловленные личной мотивацией, что позволяет развивать навык самостоятельной работы. С уверенностью можно говорить о том, что в процессе создания портфолио достигаются и первоочередные педагогические цели, а данная технология способствует [3]:

1. мотивации к образовательным результатам;
2. реализации технологии самообразования;
3. развитию умения осуществлять саморефлексию;
4. профессиональному самосовершенствованию;
5. конкурентоспособности и дальнейшему трудоустройству.

Исходя из вышеозначенного, можно сделать вывод о том, что портфолио — это целиком и полностью творческая совместная работа обучающегося и преподавателя, но в условиях функционирования системы образования, портфолио все чаще принимают шаблонную форму. Здесь, мы возвращаемся к извечному вопросу о личности преподавателя, его мотивации и заинтересованности в результатах студентов. Не стоит забывать и о сегменте работников, выполняющих воспитательные функции — это могут быть тьюторы, наставники, психологи социальные педагоги и т.п., которые могут и должны в условиях современных вызовов оказывать помощь обучающимся в выстраивании их индивидуальной траектории развития. Таким образом, внедрение технологии «Портфолио» в учебном заве-

дении требует продуманной и систематической работы, в том числе по повышению квалификации педагогического состава в данной области.

Наряду с этими вопросами, следует отметить важность структуры, содержания и формы портфолио как педагогической технологии, которой присущи конкретные теоретические положения и подходы, лежащие в основе учебной и профессиональной деятельности каждого конкретного субъекта. Для обоснования этих положений, необходимо достаточно подробно рассматривать ведущие структурные компоненты (целевой, содержательный, организационный, экспертно-оценочный), обуславливающие данную технологию.

В связи с этим, на первый план выходит вопрос сбора данных, информационного контента и необходимых материалов для портфолио, которые нужно правильно структурировать, осознавая, что портфолио это не просто банк достижений. В данном случае ценность будет представлять логичная, содержательная и целесообразная технология формирования портфолио, обусловленная определенной системой.

Понятно, что при всем многообразии вариантов портфолио, оно должно быть структурированным: состоять из нескольких важных разделов, быть легким для восприятия и осознания достижений субъекта. На наш взгляд обязательными разделами должны быть: «портфель документов», содержащий в себе информацию об уровне образования, курсах и т.д.; «портфель работ», содержащий в себе информацию (перечень и описание) о проектах, исследованиях, докладах, научных статьях, творческие и другие важные работы; а также информация о достижениях, самоанализ, возможные отзывы и рекомендации.

Как нами было ранее обозначено, применение технологии «Портфолио» помогает решить ряд педагогических задач, которые в соответствии с национальными проектами в настоящее время имеют приоритетное значение. Так «Портфолио» позволяет:

1. поддерживать высокую учебную мотивацию;
2. формировать умение учиться — ставить цели, планировать и организовывать собственную учебную деятельность;
3. поощрять активность и самостоятельность, расширять возможности обучения и самообучения;
4. развивать у обучающихся навыки рефлексивной и оценочной деятельности, формировать адекватную самооценку;
5. содействовать персонализации образования, определять количественные и качественные индивидуальные достижения.

Технология портфолио содержит в себе огромное количество положительных сторон, но особо интересной предстает возможность самостоятельного планирования своей работы и свобода выбора маршрута обучения. А применение информационных технологий позволит создавать электронное интерактивное портфолио, содержащее важную и необходимую информацию в цифровом виде. Все это способствует познавательному интересу в предметной области и играет не последнюю роль в дальнейшей профориентации. Как показывает статистика, достаточно небольшое число выпускников учебных заведений, строит свою карьеру в соответствии с полученным образованием, возможно портфолио является инструментом, который изменит сложившуюся ситуацию в будущем.

Литература:

1. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. Е. С. Полат. / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров. — Изд-е 3-е. — Москва: Изд. центр «Академия», 2008. — 272 с. — Текст: непосредственный.
2. Сластенин, В. А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В. А. Сластенина / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. — Москва: Изд. центр «Академия», 2002. — 576 с. — Текст: непосредственный.
3. Макашова, В. Н. Развитие творческих способностей студентов вуза в условиях открытого образования: Дис... канд. пед. наук: 13.00.08 / Макашова Вера Николаевна; ГОУ ВПО «Магнитогорский государственный университет». — Магнитогорск, 2005. — 190 с. — Текст: непосредственный.

## Особенности формирования основ финансовой грамотности на внеурочных занятиях по математике

Цуркан Татьяна Сергеевна, студент магистратуры  
Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова

*В статье автор рассматривает особенности формирования основ финансовой грамотности на внеурочных занятиях по математике.*

**Ключевые слова:** финансовая грамотность, экономические задачи.

В настоящее время человек ежедневно вынужден совершать десятки финансовых операций — оплачивать проезд и счета, совершать покупки. Но далеко не каждый человек умеет разумно рассчитывать свои расходы и доходы, делать сбережения и увеличивать их с годами.

В России действует Национальная Стратегия повышения финансовой грамотности, которая направлена на «повышение финансовой грамотности населения, создание системы финансового образования и информирования в сфере защиты прав потребителей финансовых услуг» [1]. Согласно сведениям из Росстата, доля населения, зарабатывающая в среднем меньше 25 тысяч рублей, составляет около 40% [2]. Многие жители страны берут кредиты в банках, не анализируя различные предложения, которые зачастую оказываются более выгодными. Это один из показателей финансовой неграмотности населения.

Финансовая грамотность, согласно ФБУЗ «Центр гигиенического образования населения» Роспотребнадзора, является «совокупностью знаний, навыков и установок в сфере финансового поведения человека, ведущих к улучшению благосостояния и повышению качества жизни» [3].

Реализация Стратегии направлена, в том числе, на повышение финансовой грамотности у школьников, подразумевает под собой включение тем, связанных с экономикой, в планы образовательных организаций.

Однако, такой предмет, как экономика, есть не в каждом классе. Межпредметные связи могут помочь решить эту проблему. Так, в частности, на уроках и внеурочной деятельности по математике существует возможность решать различные экономические задачи, направленные на оптимизацию расходов и доходов предприятия, выбор выгодной системы кредитования, расчёт возможности вкладов в различные банки, знакомство со специальными терминами, связанными с финансами.

**Пример 1.** Женя мечтает о новом iPhone 12, который стоит 69 990 рублей. Рассчитайте, сколько месяцев семья Жени будет копить на новый телефон, проанализировав таблицы расходов и доходов (таблица 1 и таблица 2), если доходы семьи представлены без учёта вычета подоходного налога (13%).

**Пример 2.** Потребительский кредит — это деньги, одалживаемые у банка на приобретение различных товаров и услуг. Переплата по кредиту — это сумма, выплачиваемая кредитором банку помимо того, сколько денег было взято в кредит.

Владимир Константинович хочет купить ноутбук, стоимостью 80 000 рублей. Ему одобрили заявку в двух банках. В первом предложили процентную ставку 19,9% на 1 год. Во втором банке предложили кредит на эту сумму на два года. Причём через год Владимир Константинович должен будет вернуть половину взятой сумму и проценты за использование

Таблица 1. Доходы

Зарплата папы	43 000 руб.
Зарплата мамы	26 000 руб.
Стипендия Жени	3 000 руб.

Таблица 2. Расходы

Продукты питания	20 000 руб.
ЖКХ	5 625 руб.
Интернет и средства связи	1 000 руб.
Проезд	1 200 руб.
Бензин	6 000 руб.
Уход за автомобилем	4 000 руб.
Уход за кошкой	3 300 руб.
Прочее	2 000 руб.

кредита в размере 14%, а ещё через год вернуть вторую половину и уплатить 14% за их использование. Рассчитайте разницу между данными предложениями.

**Пример 3.** Юлия Александровна приняла решение взять кредит в банке на сумму 452000 рублей на 3 месяца под 10% в месяц. Банк предложил две схемы по выплате долга.

По первой схеме банк по истечению каждого месяца начисляет проценты на оставшуюся сумму долга (то есть увеличивает долг на 10%), потом Юлия Александровна должна перевести в банк зафиксированную сумму и в итоге выплатит весь долг тремя равными платежами.

По другой схеме также долг по истечению каждого месяца увеличивается на 10%, а затем уменьшается на сумму, уплаченную Анатолием. Суммы, которые выплачиваются по истечению каждого месяца, подбираются так, чтобы в результате сумма долга каждый месяц уменьшалась равномерно (на оди-

наковую и ту же величину). Какую схему более выгодно выбрать кредитору? Какую сумму будет составлять выгода?

Помимо внедрения задач экономического содержания в школьный курс математики и внеурочной деятельности, возможно использование игровых технологий. Например, проведение викторин в игровом формате, ролевых игр, деловых игр, командных соревнований по математике. Таким образом, развитие основ финансовой грамотности доступно на всех этапах обучения.

Таким образом, включение экономических задач во внеурочные программы по математике для разных классов способствует повышению мотивации к развитию основ финансовой грамотности у школьников. Кроме того, эти задачи способствуют активизации познавательной деятельности, совершенствованию коммуникативных качеств. Дети учатся финансовой независимости, развивают экономический образ мышления.

Литература:

1. Проект «Национальная стратегия повышения финансовой грамотности 2017–2023 гг.».— Текст: электронный // Министерство финансов Российской Федерации: [сайт].— URL: [https://m.minfin.gov.ru/ru/document/?id\\_38=118377-proekt\\_natsionalnaya\\_strategiya\\_povysheniya\\_finansovoi\\_gramotnosti\\_2017-2023\\_gg](https://m.minfin.gov.ru/ru/document/?id_38=118377-proekt_natsionalnaya_strategiya_povysheniya_finansovoi_gramotnosti_2017-2023_gg). (дата обращения: 29.06.2021).
2. Ситуация на рынке труда в таблицах, графиках, диаграммах.— Текст: электронный // Федеральная служба государственной статистики: [сайт].— URL: <https://rosstat.gov.ru/> (дата обращения: 29.06.2021).
3. Что такое финансовая грамотность? — Текст: электронный // ФБУЗ «Центр гигиенического образования населения» Роспотребнадзора: [сайт].— URL: <http://cgon.rospotrebnadzor.ru/content/shkola-gramotnogo-potrebitelya/2381> (дата обращения: 29.06.2021).

# ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

## Современное состояние проблемы развития скоростно-силовых способностей у прыгунов в длину на этапе спортивного совершенствования

Баландин Сергей Игоревич, кандидат педагогических наук, доцент;

Казаков Георгий Николаевич, студент магистратуры

Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья имени П. Ф. Лесгафта (г. Санкт-Петербург)

*В данной статье авторы рассматривают современное состояние проблемы повышения уровня скоростно-силовых способностей прыгунов в длину на этапе спортивного совершенствования.*

**Ключевые слова:** легкая атлетика, скоростно-силовые способности, прыжки в длину, спортивная тренировка.

Прыжки в длину являются современной олимпийской дисциплиной. Они признаны одним из самых сложных легкоатлетических видов и требуют от спортсменов не столько должного уровня технической подготовки, сколько высокого уровня развития скоростно-силовых способностей, достаточных для достижения спортсменами высоких спортивных результатов.

Однако, как показывает соревновательная практика, на сегодняшний день динамика роста отечественных результатов остановилась, причиной этому является не соответствие уровня развития скоростно-силовых способностей спортсменов-легкоатлетов должному уровню [2]. Поэтому целью данной работы является рассмотрение современного процесса развития скоростно-силовых способностей прыгунов в длину на этапе спортивного совершенствования. Для достижения поставленной цели было проведено анкетирование специалистов по легкой атлетике, специализирующихся на прыжках в длину. Всего в анкетировании приняли участие 54 специалиста из различных субъектов РФ (г. Москва, г. Санкт-Петербург, г. Сочи, г. Смоленск, г. Петрозаводск и мн.др.).

В ходе проведения анкетирования специалистов нами были выявлены ведущие методы и средства развития скоростно-силовых способностей спортсменов, а также оптимальное количество упражнений, которые должны входить в один комплекс упражнений и их место в тренировочном занятии.

Рассмотрим результаты исследования более подробно. Безусловно, большинство респондентов считают, что ведущими способностями для успешного выполнения прыжка в длину специалисты считают скоростно-силовые (87%). Справедливость этого ответа подкрепляют и данные специальной литературы. Многие авторы, такие как В. А. Креер, С. А. Мехоношин и мн. др., также указывают о значительной корреляции между уровнем развития скоростно-силовых способностей прыгунов в длину и результатом, который они демонстрируют [1].

Большинство респондентов в целях развития скоростно-силовых способностей прыгунов в длину, тренирующихся на этапе спортивного совершенствования, используют повторный метод (30%), метод динамических усилий (26%), метод круговой тренировки (20%) и ударный метод (14%). В то время как метод максимальных усилий (6%), интервальный метод (2%) и соревновательный метод (2%) используются тренерами гораздо реже. Совсем же не используется тренерами в процессе тренировочного процесса игровой метод (0%). Объяснить подобное явление можно тем, что данный метод не соответствует возрасту спортсменов.

Среди средств тренировки спортсменов-прыгунов в длину тренеры отдают предпочтение следующим: динамические упражнения с отягощением (32%), прыжковые упражнения (27%) и ударные упражнения (21%). В меньшей же степени тренеры используют беговые упражнения (15%) и статические упражнения с отягощением (5%). Ведущим средством тренировки, по мнению респондентов, оказались динамические упражнения с отягощением, в связи с чем необходимо было выяснить какой процент внешнего отягощения от максимального они используют для развития скоростно-силовых способностей у прыгунов в длину, на этапе спортивного совершенствования. В ходе обработки данного вопроса анкеты были получены следующие результаты: наиболее оптимальным отягощением является отягощение 30–40% от максимально возможного отягощения, т.е. в ходе тренировочного процесса спортсмены выполняют динамические упражнения с отягощением 30–40% от максимального. Также стоит заметить, что подобный процент отягощения соотносится с методом динамических усилий, при применении которого в тренировке используют предельные для каждого движения отягощения (в пределах 30–40% от максимума). По нашему мнению, динамические упражнения с применением отягощения удобнее всего применять в тренировочном процессе с использованием тренировочного

блока «мини-трек», т.к. именно на этом тренажере можно устанавливать необходимые уровни внешнего отягощения индивидуально для каждого спортсмена. Но при этом большинство тренеров (94%) не применяют этот тренажер в своём тренировочном процессе. Это связано в первую очередь с тем, что тренировочный блок «мини-трек» является относительно новым изобретением и его нет в качестве инвентаря в спортивных школах, а также с тем, что на сегодняшний день отсутствуют методические разработки применения этого тренировочного блока в тренировочном процессе у легкоатлетов.

Известно, что все упражнения, которые выполняют спортсмены в ходе тренировочного процесса сгруппированы в специальные комплексы упражнений, поэтому ещё одной задачей нашего анкетирования являлось выявление оптимального количества упражнений, которых можно включить в один комплекс упражнений и место их включения в тренировочном

процессе с целью наиболее эффективного развития скоростно-силовых способностей прыгунов в длину на этапе спортивного совершенствования. В результате было выявлено, что оптимальным количеством упражнений в составе одного комплекса, по мнению респондентов, является 5–6 упражнений (75%) и быть включены в основном в основную часть (84%) тренировочного занятия.

Таким образом, можно сделать вывод, что на сегодняшний день у тренеров по легкой атлетике, специализирующихся на прыжках в длину выработан определенный алгоритм развития скоростно-силовых способностей, который дает свои результаты, но, как показывает практика, данных результатов недостаточно, чтобы возросла динамика мировых результатов. Именно поэтому необходимо искать новые методы и средства развития скоростно-силовых способностей прыгунов в длину на этапе спортивного совершенствования.

#### Литература:

1. Креер В.; Попов В. Тройной прыжок. ~М.; 1996–198с.; Мехоношин, С. А. Исследование ударных упражнений в развитии скоростно-силовых качеств школьников 9–11 лет / С. А. Мехоношин //
2. Педагогические и физиолого-гигиенические основы совершенствования
3. физического воспитания учащихся общеобразовательной школы. — М.: РГУФК, 2011. — С. 11–12.
4. Матвеев, Л. П. Основы спортивной тренировки / Л. П. Матвеев. — Москва: Физкультура и спорт, 1977. — 271 с.

## Влияние физической подготовки на интенсивность тренировки

Мухаммадиев Навруз Турсунпулатович, преподаватель  
Термезский государственный университет (Узбекистан)

*Гимнастика — это тип силовой скоростной активности, который требует высокого уровня как анаэробных способностей, так и способности к гибкости для успешного выполнения. Он способствует развитию навыков прыжков, толчков, взрывной силы и тяги вместе с балансом и артистизмом на различных снарядах. Выполнение художественной гимнастики зависит от идеального компромисса между уровнем физической подготовки и сложными техническими навыками, необходимыми для каждого предмета.*

**Ключевые слова:** гимнастика, образование, спорт, развитие.

Особая выносливость — неотъемлемая часть процесса формирования и совершенствования чемпиона спортсменов всех специальностей. В последнее время был достигнут значительный успех в понимании сущности специфической выносливости как основы спортивно-технического совершенства и отдельных компонентов стресса в спорте. Следует подчеркнуть, что особенно сложно придать особую выносливость различным видам спорта. В первую очередь это дисциплины, которые состоят из множества соревнований, требующих различных характеристик в структуре движений и требующих поддержания высокой координации движений независимо от утомления. К ним относится гимнастика. Отмечено, что при выполнении полных комплексов гимнастических движений в соревнованиях гимнастического многоборья была очень высокая частота сердечных сокращений. Принято считать, что после всех упражнений часто приближается к частоте пульса спортсменов, практикующих дисциплины на вы-

носливость. Поэтому многие теоретики гимнастики предполагают, что изменения ЧСС могут быть одним из показателей физической нагрузки в спортивной гимнастике и одним из показателей физической подготовленности. Хорошо известно, что высокая физическая подготовка позволяет лучше переносить усилия различной интенсивности. Хотя физическая подготовка может быть способностью выполнять определенную работу за единицу времени и, следовательно, способностью высвобождать максимальную мощность, наиболее распространенным показателем является максимальное потребление кислорода. В большинстве случаев существует очень высокая корреляция между способностью достигать выдающихся результатов в дисциплинах на выносливость и индивидуальным значением. В случае гимнасток аэробная способность должна рассматриваться как совершенно другая.

Значительная и постоянно возрастающая сложность упражнений в современной гимнастике вызывает многочисленные

затруднения при правильном планировании тренировочных нагрузок и выборе соответствующих тренировочных мероприятий. Чтобы сформировать высокий технический уровень и особую выносливость гимнасток, должна быть обеспечена широкая и всеобъемлющая база для выполнения множества структурно различных упражнений для каждого из соревнований. В первую очередь, выносливость в гимнастике должна включать соблюдение определенных условий, способствующих совершенствованию координационных способностей в технической подготовке. Высокая аэробная способность позволяет лучше переносить усилия разной интенсивности. Хотя способность выполнять определенную работу за единицу времени и, следовательно, способность улучшаться лучше, а также могут быть мерой физической подготовки. В такой сложной программе, которую гимнаст должен освоить в нужное время, на первый план выходят способности спортсмена в тренировочном процессе и тренировка выносливости. В то же время занятия спортом не должны проводиться на пределе возможностей физических упражнений, чтобы достичь высочайшего уровня техники, даже если гимнастка овладела ею в очень хорошей степени. Как следствие, в процессе обучения возникает необходимость «создавать» определенный «избыток» (резервы) энергетического потенциала для правильного обучения и стартовых. В обеспечении конкретной подготовки к реализации двигательных навыков в технических элементах различных моделей движений существуют определенные ограничения, которые обусловлены недостаточным изучением этих вопросов. В настоящее время он ограничен количеством используемых средств формирования выносливости, в пределах его влияния на технику выполнения различных элементов и гимнастических упражнений.

Гимнастика — это тип силовой скоростной активности, который требует высокого уровня как анаэробных способностей, так и способности к гибкости для успешного выполнения. Он способствует развитию навыков прыжков, толчков, взрывной силы и тяги вместе с балансом и артистизмом на различных снарядах. Выполнение художественной гимнастики зависит от идеального компромисса между уровнем физической подготовки и сложными техническими навыками, необходимыми для каждого предмета. В мужской спортивной гимнастике (МАГ) высокий уровень физической подготовки является решающим для выполнения технических требований упражнений на различных снарядах. В частности, гимнаст должен достичь высокого уровня силы, гибкости и координации, чтобы эффективно выполнять широкий спектр сложных акробатических навыков [8–12]. Bencke et al. [13] указали, что у гимнастов лучше развиваются показатели силы нижних конечностей в раннем возрасте по сравнению с теми, кто занимается другими видами спорта (например, гандболом, теннисом, плаванием). Этим же авторам удалось продемонстрировать, что 11-летние гимнасты были сильнее своих нетренированных сверстников. Примечательно, что длительные тренировки по гимнастике имеют различный эффект в зависимости от типа показателей силы (т.е. скорости развития силы, максимальной, относительной и абсолютной силы), а также конкретных групп мышц (т.е. более низких и верхние конечности). Соответственно, предыдущие

исследования показали более высокую скорость развития силы у юных гимнасток по сравнению с их нетренированными сверстниками.

Выявление талантов (то есть процесс признания нынешних участников с многообещающими способностями к успеху в конкретном виде спорта) является фундаментальным процессом в стремлении к совершенству в спорте. Стоит отметить, что как в командных, так и в индивидуальных видах спорта широко распространены модели выявления талантов все еще ограничены. В частности, в области художественной гимнастики некоторые модели / программы выявления талантов появляются в ведущих странах (например, Программа развития возрастных групп Международной федерации гимнастики [FIG], программа TOPs гимнастики США, Инструмент измерения функциональных возможностей гимнастики [GFMT] и Всемирные системы идентификации для гимнастического таланта [WISGT]). Наиболее распространенными программами, используемыми тренерами и исследователями, являются программы Международной федерации гимнастики и гимнастики США.

Программа тренировок и выявления талантов Международной федерации гимнастики «Программа развития возрастных групп FIG MAG» представляет собой базовый подход, принятый для развития физической подготовки юных гимнасток (то есть силы, гибкости, мощности и выносливости). Эта программа в настоящее время принята международными тренерами FIG для юных (т.е. 6–11 лет) и 18-летних гимнасток. Соответственно, гимнастки должны быть подготовлены постепенно в течение нескольких лет, чтобы поддерживать и развивать свою физическую форму, необходимую для успеха на соревнованиях. ФИЖ активно работает над улучшением и обновлением программы обучения и выявления талантов. Кроме того, обучение тренеров с целью повышения их знаний и эффективности в физической, технической и психологической подготовке, не причиняя вреда здоровью гимнасток, является одной из основных задач FIG.

Программа развития возрастных групп FIG MAG была ранее утверждена. Считается полезным инструментом для выявления талантов в гимнастике. Фактически, выполнение гимнастики высокого уровня требует длительной систематической физической подготовки. Следовательно, очень важно количественно оценить достигнутый физический прогресс и выделить среди гимнасток, уже отобранных для участия в национальных соревнованиях, тех, кто с наибольшей вероятностью добьется хороших результатов на международных соревнованиях MAG. Таким образом, было бы интересно получить «межкультурные» данные об этих переменных на ранних этапах обучения. (А.Т., 2020) Другими словами, продуманная оценка физических возможностей юных гимнасток с раннего возраста имеет решающее значение для будущей успешной карьеры. [1. 46]

В литературе есть несколько исследований, посвященных выявлению талантов в женской спортивной гимнастике (WAG), включая недавно опубликованное исследование Nassib et al. по прогнозированию профиля физической подготовленности женщин по спортивной гимнастике (WAG) с помощью международной программы оценки «FIG Age Group Development». Основные результаты этого исследования заключались в том,

что гимнастки элитного уровня демонстрируют большую мышечную силу в различных формах (например, изометрическая, взрывная и выносливость), мощности и гибкости по сравнению со стандартами FIG. Те же авторы выявили, что эти фитнес-качества представляют собой основные факторы физической подготовки, определяющие успех в WAG. Однако аналогичные исследования по мужской спортивной гимнастике (МАГ) немногочисленны. Например, Sleeper et al. [5] изучали разные возрастные категории на основе инструмента измерения функциональных возможностей мужской гимнастики (MGFMT). Авторы использовали десять тестов батарей MGFMT на большой выборке (т.е. 83 гимнастки в возрасте от 8,3 ± 1,3 до 16,2 ± 1,1 года, в каждой возрастной группе от 6 до 20 гимнасток) разного уровня подготовки. Результаты исследования подтвердили хорошую надежность и конструктивную валидность батареи MGFMT. В том же контексте Леон-Прадос и др. Изучали взаимосвязь между конкретными тестами физической подготовленности и оценкой результатов гимнастики (т.е. суммой баллов по шести предметам) у мужчин-гимнастов высокого уровня. Авторы использовали шесть тестов, в том числе четыре теста на гибкость (т.е. Статический и динамический). Основные результаты этого исследования показали значительную взаимосвязь между итоговыми баллами, достигнутыми для лошади, брусьев, брусьев и турника с показателями силы и гибкости. Насколько известно авторам, только исследование Sleeper et al. проводился на большой выборке юных гим-

настов (т.е. 73 юных и 10 взрослых гимнастов). В исследовании Leon-Prados et al. было включено только 11 взрослых гимнастов-мужчин. Однако оба исследования были сосредоточены на ограниченных тестах на физическую подготовку. Кроме того, процесс выявления талантов в двух вышеупомянутых исследованиях не рассматривался в достаточной степени. Таким образом, целью данного исследования было определение конкретных физических и базовых гимнастических навыков, которые считаются критическими для выявления и отбора гимнастических талантов и для оптимизации выступлений мужчин в спортивной гимнастике.

Таким образом, в спортивной гимнастике время утомления во время тренировки оказывает значительное влияние на качество выполняемых двигательных задач. Другими словами, аэробная мощность ( $VO_{2max}$ ) остается влиять на выполнение качеств рабочей нагрузки. Предполагается, что достижение эффективного тренировочного процесса и формирование техники выполнения упражнений гимнастики возможно при условии достижения высокой степени специальной выносливости. Важная составляющая такой выносливости — аэробные способности гимнасток. Целью исследования было выяснить влияние выносливости нагрузок на интенсивность упражнений при выполнении полных гимнастических комбинаций. В исследовании также изучается, как это влияет на качество выполнения сложных гимнастических элементов и комбинаций во время тренировочного блока.

#### Литература:

1. Абдурахманова А. Т. Деструктивное поведение как проблема адаптации в обществе // Вестник науки и образования. 2020. № 7–2 (85).
2. Брыкин А. Т. Гимнастика: учебник для техникумов физ. культуры / А. Т. Брыкин, В. М. Смоленский. М.: ФиС, 1985. 368 с.
3. Баршай М. В. Гимнастика: учебник / В. М. Баршай, В. Н. Курьсь, И. Б. Павлов. 3-е изд., перераб. и доп. М.: КНОРУС, 2013. 312 с.
4. Гавердовский Ю. К. Спортивная гимнастика / Ю. К. Гавердовский, В. М. Смоленский. М.: ФиС, 1979. 327 с.
5. Гимнастика с методикой преподавания: учеб. пособие для учащихся пед. училищ / Н. К. Меньшиков и др. М.: Просвещение, 1990. 223 с.
6. Журавин М. Л. Гимнастика / М. Л. Журавин, Н. К. Меньшиков. М.: Академия, 2001. 448 с.
7. Кофман Л. Б. Настольная книга учителя физической культуры / Л. Б. Кофман. М.: ФиС, 1998. 314 с.
8. Петров В. К. Методика преподавания гимнастики в школе / В. К. Петров. М.: Владос, 2000. 448 с.
9. Талага Е. Энциклопедия физических упражнений / Е. Талага. М.: ФиС, 1998. 412 с.
10. Теория и методика физической культуры: учебник / под ред. проф. Ю. Ф. Курамшина. 2-е изд., испр. М.: Сов. спорт, 2004. 464 с.
11. Шлыков В. П. Движения человека. Основные термины: учеб. пособие / В. П. Шлыков. Екатеринбург: УГТУ-УПИ, 2001. 88 с.
12. Шлыков В. П. Обучающие программы для освоения акробатических упражнений основной гимнастики / В. П. Шлыков. Екатеринбург: УГТУ-УПИ, 1985. 102 с.

## Психолого-педагогические условия, необходимые для эффективного использования физических упражнений со студентами специальных медицинских групп

Назаренко Евгения Александровна, старший преподаватель  
Санкт-Петербургский юридический институт (филиал) Университета прокуратуры Российской Федерации

*В статье представлены результаты исследований автора по обоснованию психолого-педагогических условий, необходимых для эффективного использования физических упражнений со студентами специальных медицинских групп. (СМГ). Было установлено,*

что этими психолого-педагогическими условиями являются: введение в учебный процесс студентов СМГ специальной тренировки для профилактики заболеваний; наполненность занятий средствами укрепления здоровья; целенаправленное использование физических упражнений на всех этапах подготовки студентов СМГ в вузе.

Значимыми условиями также являются: расширение зоны для использования упражнений, направленных на профилактику заболеваний в подготовительной части занятий; использование методических приемов на занятиях по повышению личной ответственности студентов СМГ за состояние своего здоровья; повышение внимания студентов СМГ к мониторингу состояния собственного здоровья.

**Ключевые слова:** студенты СМГ, психолого-педагогические условия, профилактика заболеваний, специальная тренировка, физические упражнения.

## Psychological and pedagogical conditions required for effective use of physical exercises with students of special medical groups

Nazarenko Evgenia Aleksandrovna, senior teacher

St. Petersburg Law Institute (branch) of the Academy of the General Prosecutor's Office of the Russian Federation

*The article presents the results of the author's research on the substantiation of psychological and pedagogical conditions necessary for the effective use of physical exercises with students of special medical groups. (SMG). It was found that these psychological and pedagogical conditions are: the introduction of special training for the prevention of diseases into the educational process of SMG students, the filling of occupations with means of health promotion, targeted use of physical exercises at all stages of training of SMG students at the university.*

*Significant conditions are also: expanding the area for using exercises aimed at preventing diseases in the preparatory part of classes, use of teaching techniques in classes to increase the personal responsibility of SMG students for their state of health, increased attention of SMG students to monitoring their own health.*

**Keywords:** SMG students, psychological and pedagogical conditions, disease prevention, special training, exercise.

Новая концепция использования физических упражнений со студентами специальных медицинских групп (СМГ) должна быть ориентирована на достижение наиболее выраженного оздоровительного эффекта. Это особая сфера использования физических упражнений, которая определяет оздоровительную направленность занятий со студентами СМГ. [8].

На основе использования физических упражнений со студентами СМГ происходит снижение и профилактика у них заболеваемости. При этом следует учитывать индивидуальные свойства и особенности заболеваний студентов СМГ. Учет особенностей заболеваний и некоторых индивидуальных характеристик студентов СМГ также играют важную роль при использовании физических упражнений. [1,2,6]. Эти особенности определяют направленность использования физических упражнений.

В ходе исследований было установлено, что цели занятий со студентами СМГ, в этой связи, должны быть направлены на решение задач, связанных с профилактикой у них заболеваемости. Без этих ориентиров, невозможно понимание всех направлений, необходимых для эффективного использования физических упражнений. Поэтому в ходе проведения занятий со студентами СМГ учитывался результат их личной ответственности по физическому совершенствованию.

Исследования показали, что уровень заболеваемости у студентов СМГ в значительной степени зависит от уровня их физической подготовленности. Это свидетельствует о необходимости использования физических упражнений для профилактики заболеваний у студентов СМГ.

Исследованиями установлено, что в современный период большое внимание уделяется изучению влияния занятий физических упражнениями на снижение уровня заболеваний у студентов СМГ. В рамках этих исследований рассматривается целый спектр разноплановых психолого-педагогических проблем, связанных с использованием физических упражнений для снижения уровня заболеваний у студентов СМГ. [1–8].

Установлено, что проведение занятий со студентами СМГ для профилактики и снижения у них уровня заболеваний должно носить поэтапный характер. Выделение этапов, позволяет прослеживать динамику оздоровления у студентов СМГ в процессе занятий. [9,10]. При этом снижение уровня заболеваний у студентов СМГ представляет собой результат такой деятельности.

Исследования показали, что успешность проведения занятий со студентами СМГ зависит от эффективности решения задач по снижению у них уровня заболеваний. [8]. Ранее занятия со студентами СМГ были направлены исключительно на развитие у них физических качеств. Они никак не решали задачи снижения уровня заболеваний у студентов СМГ. В процессе занятий со студентами СМГ основное внимание обращалось на раскрытие у них двигательных способностей. В результате такого подхода к занятиям решались задачи узкого профиля, связанные с повышением уровня физической подготовленности студентов СМГ, а не с профилактикой у них заболеваемости.

В ходе исследований было установлено, что снижение уровня заболеваний у студентов СМГ, есть целостный непрерывный процесс, в котором физические упражнения играют заметную роль. При этом необходимо создание соответствующих

психолого-педагогических условий для практической реализации этой задачи.

В настоящее время вопросам создания психолого-педагогических условий, необходимых для эффективного использования физических упражнений с целью профилактики заболеваний у студентов СМГ уделяется пристальное внимание. В основе этого процесса лежит знание закономерностей для эффективного использования физических упражнений.

Анализ теории и практики проведения занятий со студентами СМГ свидетельствует, что физические упражнения обладают большим ресурсом воздействия на них для снижения уровня заболеваний.

Таким образом, диалектическое единство побудительных мотивов по снижению уровня заболеваний у студентов СМГ и объективных условий, необходимых для этого проявляется во взаимодействии студентов и преподавателя. Поэтому чрезвычайно важным моментом в ходе проведения исследований являлось обоснование психолого-педагогических условий, необходимых для эффективного использования физических упражнений с целью профилактики заболеваемости у студентов СМГ. С целью определения этих условий был проведен опрос 73 преподавателей и специалистов по оздоровительной физической культуре. Результаты этого исследования, представлены в таблице 1.

Таблица 1. Ранговая структура психолого-педагогических условий, необходимых для эффективного использования физических упражнений, на занятиях со студентами СМГ (n=73)

Ранговое место (значимость)	Психолого-педагогические условия	Ранговый показатель (%)
1	Введение в учебный процесс студентов СМГ специальной тренировки для профилактики заболеваний	27,7
2	Наполненность занятий средствами укрепления здоровья	22,3
3	Целенаправленное использование физических упражнений на всех этапах подготовки студентов СМГ в вузе	16,2
4	Расширение зоны для использования упражнений, направленных на профилактику заболеваний в подготовительной части занятий	13,8
5	Использование методических приемов на занятиях по повышению личной ответственности студентов СМГ за состояние своего здоровья	11,1
6	Повышение внимания студентов СМГ к мониторингу состояния собственного здоровья	8,9

Таким образом, было установлено, что этими психолого-педагогическими условиями являются: введение в учебный процесс студентов СМГ специальной тренировки для профилактики заболеваний, наполненность занятий средствами укрепления здоровья, целенаправленное использование физических упражнений на всех этапах подготовки студентов СМГ в вузе.

Значимыми условиями также являются: расширение зоны для использования упражнений, направленных на профилактику заболеваний в подготовительной части занятий, использование методических приемов на занятиях по повышению личной ответственности студентов СМГ за состояние своего здоровья, повышение внимания студентов СМГ к мониторингу состояния собственного здоровья.

Одним из важнейших направлений в научном обосновании системы оздоровительных мероприятий для профилактики заболеваний у студентов СМГ является проблема организации занятий. С ее помощью можно осуществить целенаправленное укрепление здоровья у студентов СМГ. [8].

Для этого следует определить методические приемы не только для укрепления здоровья, но и для оценки функционального состояния организма студентов СМГ. [1–10]. Это позволит выявлять сдвиги в текущем состоянии функциональных систем организма студентов СМГ. Такой подход к использованию физических упражнений даст возможность индивидуализировать величину тренировочной нагрузки и избегать при этом эффекта нежелательных последствий.

Проверка эффективности разработанной педагогической модели по использованию физических упражнений для профилактики заболеваний у студентов СМГ с использованием выявленных психолого-педагогических условий осуществлялась в ходе педагогического эксперимента на основе сравнительной оценки различий у испытуемых контрольной и экспериментальной групп.

В ходе исследований было установлено, что проблема адаптации студентов СМГ к необычным условиям занятий является центральной, для повышения его качества. Комплексные и многосторонние исследования особенностей адаптации студентов СМГ к условиям занятий являлись важной задачей. В ходе проведения медико-педагогических исследований была установлена распространенность разных заболеваний у студентов СМГ. Процесс адаптации рассматривался нами как системное явление, которое находит отражение в функционировании различных систем организма студентов СМГ и реализуется посредством комплекса закономерных реакций на нагрузку. Одним из компонентов такой адаптации студентов СМГ выступала адаптация к физической нагрузке.

Заболеваемость в экспериментальной группе выступала как явление, определяющее особенности использования физических упражнений. Проведенные исследования показали, что правильно применяемые комплексы физических упражнений в значительной степени укрепляют здоровье.

В ходе организации педагогического эксперимента учитывалось, что в настоящий момент проблема профилактики заболеваний у студентов СМГ является до конца нераскрытой.

Характер течения, степень заболеваний у студентов СМГ, объективные ограничения вызывали ряд трудностей в использовании физических упражнений.

Таким образом, возникла необходимость с помощью методики САН определить самочувствие, активность и настро-

ение у студентов СМГ экспериментальной и контрольной групп. Это делалось с целью определения системы коррекционных мероприятий для профилактики заболеваний у студентов СМГ. Результаты этого исследования представлены в таблице 2.

Таблица 2. Оценка показателей САН и ЧСС опытных групп до и после эксперимента ( $x \pm m$ )

Показатели	Группа	Исходные показатели	В конце эксперимента	P
ЧСС в покое (уд./мин)	ЭГ	79,1±2,3	72,4±1,4	<0,05
	КГ	79,8±1,9	78,3±1,9	
САН (балл)	ЭГ	121,1±8,7	158,4±7,1	<0,05
	КГ	122,4±8,3	128,7±8,4	

В ходе исследований было установлено, что у студентов экспериментальной группы показатели ЧСС и САН были достоверно лучше, чем у испытуемых контрольной группы. Это свидетельствует о высокой эффективности использования физических упражнений для профилактики травматизма у студентов СМГ, которые занимались в экспериментальной группе.

В ходе исследования было установлено, что высокий уровень заболеваний у студентов СМГ определил необходимость разработки и внедрения системы педагогической помощи в целях профилактики заболеваемости. В ходе исследования учитывалось, что заболеваемость способна влиять на формирование отношения студентов СМГ к занятиям. Также важно отметить, что студенты СМГ сталкиваются с особыми физическими ограничениями и потому ведут себя на занятиях несколько по-другому. Учитывалось, что студенты СМГ сталкиваются с особой ситуацией, связанной с длительным отрывом от занятий из-за болезней. В ходе исследований по изучению особенностей заболеваний у студентов СМГ учитывалось, что разработке мероприятий по его профилактике заболеваемости уделяется недостаточное внимание. Эти исследования носят единичный и разрозненный характер.

В ходе проведения эксперимента одной из главных исследовательских задач было раскрытие механизмов влияния заболеваемости на качество проведения занятий. Для решения данной задачи представлялось важным учитывать всю совокупность опосредующих факторов, таких как характер ограничений, возникающих вследствие заболеваний у студентов СМГ и др.

В ходе исследований было установлено, что не очень хорошее физическое состояние студентов СМГ не позволяет им решать многие задачи на занятиях. Очень часто, из-за высокого уровня заболеваемости у студентов СМГ возникала мысль о завершении учебы в вузе. Это не позволяло им раскрыть весь свой потенциал. Все это свидетельствует о высокой значимости проведения педагогических мероприятий на занятиях для профилактики заболеваний у студентов СМГ.

Изучение особенностей заболеваний у студентов СМГ позволило целенаправленно использовать комплексы физических упражнений для укрепления здоровья. Результаты проведенного исследования свидетельствуют о высокой эффективности занятий для профилактики заболеваний у студентов СМГ. В ходе исследований было установлено, что у студентов СМГ экспериментальной группы заболеваемость была ниже, чем у испытуемых контрольной группы. (Таблица 3).

Таблица 3. Сравнительный анализ характера заболеваемости у студентов СМГ экспериментальной и контрольной групп в конце эксперимента

Характер заболеваний	Виды заболеваний (количество случаев)	
	КГ (n=25)	ЭГ (n=25)
Сердечно-сосудистые заболевания	3	-
Заболевания опорно-двигательного аппарата	3	1
Заболевания дыхательной системы	7	2
Заболевания органов пищеварения	3	1
Заболевания центральной нервной системы	1	-
Простудные заболевания	12	3

Исследования показали, что учебный процесс со студентами СМГ всегда сопряжен с вероятностью негативных последствий. Это связано с наличием целого ряда заболеваний у студентов СМГ. В ходе проведенных исследований было установлено, что

для студентов СМГ в большей мере свойственны простудные заболевания.

В ходе использования физических упражнений для профилактики заболеваний у студентов СМГ возникла острая необ-

ходимость проведения специальных мероприятий. В ходе проведенных исследований было установлено, что основную массу заболеваний составляют сердечно-сосудистые заболевания, заболевания опорно-двигательного аппарата, заболевания дыхательной системы, заболевания органов пищеварения, заболевания центральной нервной системы и др. Поэтому был понятен интерес к разработке мероприятий, направленных на создание унифицированной модели проведения занятий для их профилактики у студентов СМГ. Было установлено, что к основным путям укрепления физиологических систем организма у студентов СМГ относятся: развитие физических качеств, строгая регламентация режима занятий, отдыха и питания. Все это способствовало укреплению функциональных систем организма, а также профилактике заболеваний у студентов СМГ.

В ходе эксперимента применялись разные средства, методы и формы профилактики заболеваний у студентов СМГ: медицинские, физиолого-гигиенические, а также средства целенаправленного воздействия. В ходе использования медицинских

средств, для профилактики заболеваний у студентов СМГ применялись электрические и магнитные поля, импульсная низкочастотная терапия и др. Физиолого-гигиеническими средствами профилактики заболеваний у студентов СМГ были закаливание организма, оксигенотерапия и др.

Использование такого широкого набора средств, для профилактики заболеваний у студентов СМГ привело к значительному укреплению функциональных систем организма студентов СМГ экспериментальной группы. (Таблица 4).

По окончании эксперимента было установлено, что у студентов СМГ экспериментальной группы показатели ИГСТ и КВ были достоверно лучше, чем у испытуемых контрольной группы. По остальным показателям функционального состояния организмы существенной разницы не было. Это свидетельствует о высокой эффективности проведения занятий для профилактики заболеваний у студентов СМГ. Студенты СМГ, которые занимались в экспериментальной группе, имели более высокий уровень специальной выносливости.

Таблица 4. Оценка показателей функционального состояния испытуемых опытных групп до и после эксперимента ( $\bar{x} \pm m$ ) ЭГ и КГ (n=25)

Показатели	Группа	Исходные показатели	В конце эксперимента	P
МОК (усл. ед.)	ЭГ КГ	3512±147 3552±149	3632±141 3614±138	- —
ИГСТ (балл)	ЭГ КГ	89,3±1,2 90,1±1,3	98,9±1,1 92,3±1,2	<0,05 —
КВ (усл. ед.)	ЭГ КГ	15,9±0,2 15,2±0,2	13,1±0,3 14,2±0,3	<0,05 —
Проба Генча (с)	ЭГ КГ	32,7±2,4 32,1±2,3	33,4±2,7 33,3±2,8	- —
Проба Штанге (с)	ЭГ КГ	63,1±3,1 64,8±3,3	66,2±3,2 64,1±3,4	- —

В ходе проведения эксперимента было установлено, что использование физических упражнений для профилактики заболеваний у студентов СМГ имеет свои особенности. Нами применялись, как правило, упражнения на улучшение морфологической структуры мышц, связок и суставов. В качестве механизмов воздействия использовались изометрические упражнения, а также упражнения со жгутом.

Учитывалось, что проблема профилактики заболеваний у студентов СМГ обусловлена несколькими аспектами. Высокий уровень заболеваемости, влиял на переживание состояния собственного здоровья у студентов СМГ, влиял на формирование их отношения к занятиям. Поэтому подбору физических упражнений уделялось особое внимание. Учитывалось, что в условиях высокого уровня заболеваемости студенты СМГ сталкиваются с особой ситуацией, связанной с длительным выздоровлением и отрывом от учебы в вузе. Большое внимание уделялось изучению влияния занятий на уровень физической готовности студентов СМГ. Изучалось также влияние заболеваемости на качество проведения занятий. Для решения

данной задачи считалось важным учитывать всю совокупность факторов, таких как характер заболевания, ограничения физического совершенствования, возникающих вследствие заболевания.

Практика показала, что недостаточно хорошее физическое состояние студентов СМГ не позволяет им решать многие задачи в ходе учебы в вузе. Поэтому вопросу оценки влияния физических упражнений на уровень физической готовности студентов СМГ уделялось большое внимание. Результаты этого анализа представлены в таблице 5.

В ходе проведения эксперимента было установлено, что у студентов СМГ экспериментальной и контрольной групп показатели физической готовности вначале эксперимента были приблизительно одинаковыми. Это свидетельствует о том, что уровень подготовленности был равный. Однако студенты СМГ, которые занимались в экспериментальной группе, имели более высокий уровень оценок за качество выполнения упражнений в конце эксперимента. Это можно объяснить более высокой степенью эффективности проведения

Таблица 5. Динамика показателей физической подготовленности студентов СМГ в ходе педагогического эксперимента

Показатели	Группы	Исходные данные	В конце педагогического эксперимента	P
Бег 100 м (с)	КГ	14,8±0,1	14,9±0,2	—
	ЭГ	14,9±0,2	14,7±0,1	—
Упражнения, выполняемые на оценку (балл)	КГ	3,2±0,1	3,1±0,2	—
	ЭГ	3,3±0,2	3,9±0,1	0,5
ОФП (балл)	КГ	3,2±0,1	3,5±0,2	-
	ЭГ	3,1±0,2	4,2±0,1	—

занятий в экспериментальной группе, по сравнению с испытуемыми контрольной группы. Преимущество было достигнуто за счет использования специальных физических упражнений и создания, необходимых для этого, психолого-педагогических условий.

**Вывод.** Результаты педагогического эксперимента свидетельствуют о необходимости создания выявленных психолого-педагогических условий, для эффективного использования физических упражнений с целью профилактики заболеваний у студентов СМГ.

#### Литература:

1. Бакаев, В. В. Педагогическая технология применения тренировочных комплексов в процессе физической подготовки будущих спасателей к действиям в условиях горной местности / В. В. Бакаев, А. Э. Болотин, С. С. Аганов // Научно-теоретический журнал «Теория и практика физической культуры». — 2016. — № 6 — С. 6–8.
2. Болотин, А. Э. Организационно-педагогические условия, необходимые для адаптации специалистов по защите в чрезвычайных ситуациях к профессиональной деятельности во время обучения в вузе / А. Э. Болотин, А. В. Токарева, А. А. Паульс // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. — 2013. — № 13 (104). — С. 23–27.
3. Болотин, А. Э. Педагогическая модель физической подготовки курсантов вузов ПВО с применением нормирования тренировочной нагрузки / А. Э. Болотин, А. В. Борисов, С. А. Скрипачев // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. — 2014. — № 9 (115). — С. 11–14.
4. Болотин, А. Э. Структура и содержание педагогической концепции физического воспитания студентов на основе ценностей здорового образа жизни / А. Э. Болотин, Д. Б. Селюкин // Научно-теоретический журнал «Теория и практика физической культуры». — 2015. — № 7 — С. 32–34.
5. Болотин, А. Э. Показатели, определяющие эффективность деятельности преподавательского состава кафедр физического воспитания / А. Э. Болотин, А. В. Караван // Научно-теоретический журнал «Теория и практика физической культуры». — 2015. — № 9 — С. 36–38.
6. Бочковская, В. Л. Психолого-педагогические условия, необходимые для повышения эффективности обучения прикладному плаванию студентов вузов гражданской авиации / В. Л. Бочковская, М. С. Назарова // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. — 2015. — № 9 (127). — С. 68–72.
7. Караван, А. В. Типологические признаки образовательной среды необходимые для эффективного физического развития студентов вузов / А. В. Караван, А. Э. Болотин // Научно-теоретический журнал «Теория и практика физической культуры». — 2015. — № 9 — С. 5–7.
8. Сонбол, А. А.-Г. А. Особенности травматизма у юных тхэквондистов / А. А.-Г. А. Сонбол, А. М. Симаков // Научно-теоретический журнал «Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта». — 2017. — № 7 (149). — С. 186–188.
9. Bolotin, A. E., Bakayev V. V. Structure and content of the educational technology of managing students healthy lifestyle. Journal of Physical Education and Sport (JPES), 2015. — 15(3), pp.362–364.
10. Bolotin, A. E., Bakayev V. V., Vazhenin S. A. Educational technology of using the system of Pilates for the prevention of spine disorders of female students. Journal of Physical Education and Sport (JPES), 2015. — 15(4), Art.110, pp.724–729.

## Реализация социальной функции государства в физической культуре и спорте

Фетисов Артем Олегович, студент магистратуры

Уральский институт управления — филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (г. Екатеринбург)

*Правовое регулирование и управление в области физической культуры и спорта, значение которого постоянно растет, осуществляется на международном и национальном уровнях.*

*На международном уровне регулирующие акты в указанной области являются по своей юридической силе преимущественно декларативными и необязывающими, фиксирующими достигнутые успехи международного сотрудничества и создающими фундамент для дальнейших договоренностей.*

*В то же время, на национальном уровне тенденции развития правового регулирования и управления в области физической культуры и спорта закрепляются в основных законах (конституциях), важнейших законных и подзаконных актах многих стран.*

**Ключевые слова:** конституционное регулирование, Государственная федеральная социальная политика в области спорта, управление физической культурой и спортом.

## Implementation of the social function of the state in physical culture and sports

Fetisov Artem Olegovich, student master's degree program

Ural Institute of Management — a branch of the Russian Academy of National Economy and Public Service under the President of the Russian Federation (Ekaterinburg)

*Legal regulation and management in the field of physical culture and sports, the importance of which is constantly growing, have to be implemented through national or international legislation.*

*Legal force of international regulating acts in this area can be characterized as primarily declarative and not directing, legislating the achievements of international cooperation and creating a foundation for further agreements.*

*At the same time, only most important national acts of many countries such as constitutions, laws and by-law acts can be used for legislating trends in the development of legal regulation and management in the field of physical culture and sports.*

**Keywords:** International Charter of Physical Education and Sports, constitutional regulation, State federal social policy in the field of sports, management of physical culture and sports.

Согласно ст. 1 Международной хартии физического воспитания и спорта возможность заниматься спортом и физической культурой относится к основополагающим правам человека и гражданина.

Появившись в 1978 году по итогам работы Генеральной конференции ЮНЕСКО, Хартия выразила убежденность делегатов разных стран в наличии взаимосвязи между эффективной реализацией своих прав и возможностью «каждого мужчины и каждой женщины свободно развивать и сохранять свои физические, интеллектуальные и нравственные способности», для чего «доступ к физическому воспитанию и спорту им должен быть обеспечен и гарантирован» [1].

Нормативные положения, создаваемые для регулирования правоотношений в сфере физической культуры и спорта, либо включаются в акты высшей юридической силы (основные законы — конституции) ведущих спортивных держав, либо действуют в рамках подзаконных актов органов исполнительной власти или даже актов муниципального права.

В германской Конституции и законах Великобритании закреплено делегирование регулирующих полномочий государственных органов в сфере спорта в пользу региональных (муниципальных) властей.

Конституцией США роль государства в сфере спорта не прописана в отличие от конституций Швейцарии, Бразилии, Греции, Китая, Португалии, положениями которых государство

призвано стимулировать и содействовать реализации права на развитие занятий физической культурой и спортом» [5].

Как следует из ныне действующей Конституции РФ, РФ провозглашается социальным государством, в связи с чем его политика преследует цель обеспечения свободного развития (социализации) граждан в ряде областей, включая и спорт [2].

Намерения государства поддерживать и развивать спорт, пропагандировать в РФ физическую культуру подтверждаются систематическим ежегодным финансированием из федеральной казны проектов по развитию физической культуры и спорта [3].

В отличие от программ развития спорта высших достижений программы по развитию массового спорта нередко финансируются и из региональных бюджетов, и в рамках государственно-частного партнерства.

Поскольку действие федеральной социальной политики в области спорта распространяется на всех россиян, ее практическая реализация осуществляется в рамках специально создаваемой структуры федеральных и региональных органов законодательной и исполнительной власти.

Инициатором происходящих внутри системы законодательных и т.п. процессов выступает федеральное Правительство, члены которого участвуют в разработке и согласовании с законодателями законопроектов в сфере обеспечения социальных прав.

Координирующие функции возлагаются на членов образованных при Президенте РФ Советов по социальной политике и по физической культуре и спорту соответственно, а также Комиссии по вопросам женщин, семьи и демографии [4].

В ходе правотворческих процедур активное участие принимают депутаты Государственной Думы РФ, сосредоточившись на работе в любом из многочисленных специализированных комитетов, формирующие и непосредственно влияющих на государственную политику в области спорта.

Непосредственным управлением физической культурой и спортом в стране занимаются активно и тесно взаимодействующие уполномоченные органы государства, а также равноуровневые и разнокалиберные организации общественного контроля.

Со стороны государства управляющими ведомствами являются Федеральное Агентство по физической культуре, спорту и туризму, а также Министерство образования в части физического воспитания учащихся.

Часть важнейших вопросов отнесена к ведению министерств здравоохранения и внутренних дел, а также Олимпийского комитета России.

Представителями общественности, правомочными реализовывать контрольно-регулирующие функции по отношению к участникам спортивных правоотношений, на практике оказываются доверенные лица общероссийских и региональных физкультурно-спортивных, общественно-государственных спортивных обществ и организаций, объединения спортсменов (федераций, союзов, ассоциаций и т.д.).

Значительную роль в правотворческих и правоприменительных процессах в рамках социальной политики в области спорта играют уполномоченные органы субъектов РФ, при которых специально формируются компетентные органы в соответствующих областях структуры, которые реализуют государственные программы за счет федерального и собственного финансирования [1].

#### Литература:

1. Верховский М. А. Развитие спорта в РФ. Генезис. М. Спорт и политика. 2018,— 78 с.
2. Казаков С. В. Развитие спорта высших достижений как составляющая международного имиджа Российской Федерации // Международное обозрение, 2020, № 1. С. 23–28
3. Машенко В. А. Координирующие функции социальной политики в области спорта // Образование, 2018, № 3. С. 56–58
4. Предеин А. Н. Разграничение полномочий между центром и регионами в сфере физической культуры и спорта. — Ладья, 2018–109 с.
5. Холодок П. А. Регулирующие полномочия государственных органов в сфере спорта в конституциях зарубежных стран. М., Наука, 2018.— 43 с.

На законодательном уровне продолжается начатое в Конституции РФ разграничение полномочий между центром и регионами в сфере физической культуры и спорта.

Содержание социальной политики в области физической культуры и спорта, реализуемой субъектами РФ, помимо общегосударственных федеральных начал и принципов составляют положения, отражающие региональные особенности.

Таким образом, важнейшим индикатором того, насколько успешно реализуются отдельно взятые мероприятия социальной политики как в самой Российской Федерации, так и в конкретном субъекте РФ, выступает уровень исторически наработанных законодательных стандартов регулирования и разрешения вопросов социальной защиты населения.

К настоящему времени большинством региональных властей разработаны и запущены в действие законодательные акты по регулированию отношений в сфере физической культуры и спорта, а в некоторых — эти акты продолжают приводиться в соответствие с федеральным законодательством.

Список выявленных на современном этапе особенностей и тенденций развития отечественной экономики, непосредственно влияющих на успешное решение общественно значимых задач, которые возникают по мере реализации всероссийских программ по развитию массового спорта, включает: [2]

— мероприятия по практической реализации предусмотренных федеральными и региональными актами государственных гарантий;

— мероприятия, направленные на усиление участия органов государства в разрешении социальных проблем в сфере физической культуры и спорта;

— мероприятия, призванные ускорить и повысить эффективность социализации людей через занятия ими массовым спортом и физической культурой;

— мероприятия по повсеместному укреплению организационно-материальной базы, используемой в процессах самореализации граждан посредством физических упражнений и массово-спортивных мероприятий.

# КУЛЬТУРОЛОГИЯ

## Национальные культуры в контексте всемирной глобализации

Балашова Кристина Игоревна, студент  
Севастопольский государственный университет

*Статья посвящена проблеме всемирной глобализации и идентичности отдельных государств. Глобализация рассматривается, как необратимый процесс, имеющий мировое значение, а национальные культуры отдельных государств рассматриваются с позиции факторов, способных ей противостоять.*

*В результате исследования выявлена одна из важнейших проблем современного человечества — опасность растворения национальных культур в глобальной культуре.*

**Ключевые слова:** глобализация, национальная культура, глобальная культура, западная культура, научно-технический прогресс, транснационализация.

Каждая национальная культура обладает своими специфическими чертами и особенностями. Это является следствием различий в географических и социально-исторических условиях существования стран и народов и их относительной обособленности друг от друга. Вместе с тем ни одна национальная культура не может существовать в чистом виде. Любая национальная культура охватывает всю совокупность производимых и потребляемых этносом культурных явлений, как специфические элементы данного этноса, так и элементы общечеловеческой культуры и иноэтнические заимствования. Обмен элементами национальной культуры между разными этносами составляет важнейший фактор их существования. Всякая этническая культура развивается не только «сама из себя», а культура научная, философская, художественная вообще не может существовать и развиваться без взаимодействия с культурами других народов. При этом в качестве этноопределяющих признаков могут выступать и заведомо заимствованные элементы. Устойчивое вхождение в культуру этноса иных инонациональных влияний, даже в принципиально переработанном виде, или их отвержение и «забвение» подчиняются определенным законам. И критерий здесь, прежде всего, — соответствие «духу народа», его этнокультурным ценностям.

Национальная культура — это исторически складывающееся мировоззрение народа, реализуемое в традициях, национальных реликвиях, и получающее свое отражение в языке. Изучение языка без учета национально-культурных традиций носителей языка обедняет процесс обучения и делает овладение языком менее эффективным. Сведения о национальной культуре на занятиях по языку используются в рамках лингвострановедения, а вне таких занятий изучаются в курсе культуроведения, страноведения, лингвокультурологии. Для изучающих язык издаются специальные лингвострановедческие словари [1, с. 158].

Национальная культура — синтез культур различных социальных слоев и групп соответствующего общества, нации. Характеризуется единством территории, государственностью, общностью экономической жизни. Это совокупность обыденных и специализированных областей культуры национальной общности, которая представляет собой социальную, территориальную, экономическую, лингвистическую общность людей, имеет сложную социальную структуру и государственно-политическую организацию [3].

Национальная культура — совокупность материальных и духовных ценностей нации, а также практикуемых данной этнической общностью основных способов взаимодействия с природой и социальным окружением [4].

Национальная культура проявляется в деятельности общества, государства, его социальных институтов, а также в национальных традициях, духовных ценностях, стиле мышления и установках, моральных нормах, стереотипах и образцах межличностного и межгруппового поведения и самовыражения, особенностях языка и образа жизни.

Как видим, национальная культура — это сложный комплекс традиционных и новых элементов культуры. Восприятие индивидом национальной культуры своей нации является главным результатом функционирования его самосознания, национального самосознания в частности. Усвоение и узнавание ценностей своей культуры, следование им на практике — это сохранение своей сущности и одновременно развитие и движение вперед, в идеальное будущее, сохранение ценностей и традиций, фактически сохранение себя в будущем.

Национальная культура, безусловно, включает в себя духовный, социально-политический и материальный компоненты, а не сводится только к духовной культуре (где традиционно рассматривают четыре ее элемента — религию, язык,

нравственную и художественную культуру), как это иногда принято.

Культура нации — неотъемлемая составная часть мировой культуры. Национальная культура в собственном значении этого понятия есть совокупность различных элементов культуры и культурных ценностей, которые понимаются людьми как «наше» и «не наше» и способствуют осознанию народом единства и отличия от других наций.

Культурные особенности следует рассматривать как один из основных признаков нации, позволяющий проводить границы между разными нациями. Культура занимает важнейшее место в историческом развитии нации и в формировании ее национального самосознания.

В современном мире границы национальных культур начинают стираться, виной тому всемирная глобализация.

Глобализация — процесс интеграции человечества и сфер его деятельности в ходе эволюции в информационную эпоху [9].

Глобализация — широкое распространение влияния какого-либо процесса, явления за пределы какой-либо страны или за пределы какого-либо вида деятельности. Глобализация культуры (процесс сближения национальных культур на основе общечеловеческих ценностей) [5].

Глобализация — это экономические и социальные процессы, ведущие к сближению разных культур и цивилизаций, вызываемые развитием новых технологий и коммуникаций, а также интернационализацией деятельности экономических корпораций и фирм [9].

Исходя из определений, данных в словарях, мы можем вывести общее определение. Глобализация — это процесс сближения между различными существующими обществами и нациями по всему миру, будь то в экономической, социальной, культурной или политической сфере.

Всеобщая взаимосвязь и всеобщие взаимоотношения являются закономерностью крайне противоречивых и сложных процессов всемирной глобализации.

Народы во всем мире существуют в условиях постоянно растущего взаимовлияния. Быстрые темпы развития цивилизации и хода различных исторических процессов ставят вопрос о неизбежности глобальных взаимоотношений, об их закреплении, укреплении и ликвидации обособленности стран и народов.

Изолированность от мира, замкнутость в собственных рамках была идеалом общества аграрного типа, в современном обществе характерен тип человека, который вечно переступает установленные границы и обретает новый облик, новый тип человека двигает прежде всего мотив постоянного изменения.

Последующие исторические процессы предопределили все большее сближение народов из разных стран. Такие процессы охватывали все большее пространство и обуславливали общий исторический прогресс и новый этап интернационализации.

На данный момент глобализация становится процессом построения нового единого мира, ведущим направлением которого является распространение экономики, политики и культуры наиболее развитых государств в пространстве отсталых развивающихся стран. Такие масштабные процессы происходят преимущественно добровольно.

Процессы глобализации вызывают необходимые и глобальные перемены в деле сближения и сотрудничества разных государств. За этим следует процесс сближения и унификации уровня жизни и его качества.

Мир объединяется с целью решения межгосударственных или локальных проблем. Интеграции и взаимосближению сопутствуют процессы, которые представляют опасность и для самобытности малочисленных наций.

Источники глобализации:

1) Научно-технический прогресс, в частности — развитие Интернета, с помощью которого расстояние между государствами стирается. Сегодня мы можем узнавать новости из любой точки мира, как только произошли какие-либо события, смотреть снимки и видео со спутников в режиме реального времени. Также стало доступным дистанционное обучение в образовательных заведениях любой страны.

2) Транснационализация, которая представляет собой обмен между разными странами теми благами, которые в одной стране есть в изобилии, а в другой отсутствуют. Транснациональные компании захватывают финансовый и информационный рынок. Экономика отдельных стран превращается в одну глобальную экономику.

3) Переход от плановой экономики к рыночным отношениям, который в большей или меньшей мере произошел в Европейских странах и странах бывшего СССР, там самым подержав экономические взгляды США.

4) Объединение традиций культуры. СМИ становятся однородными и глобализованными. Английский язык стал международным языком, как в свое время русский язык являлся главным для стран Советского Союза.

Плюсы глобализации:

Глобализация создала международную конкуренцию. Конкуренция — это самый лучший стимулятор производства, чем она серьезнее, тем выше уровень качества производимых товаров. Ведь любой производитель пытается занять хорошее место в сфере международной торговли, поэтому делает все, чтобы его товары были более привлекательными для клиентов.

Глобализация провоцирует экономию производственных масштабов, что помогает избегать резких экономических скачков и снижение цен.

Международная торговля выгодна всем участникам рыночных отношений, создание торговых объединений только ускоряет процесс глобализации.

Развитие современных технологий способствует повышению производительности.

Развивающиеся страны, могут догнать передовые государства, глобализация дает возможность изменить свое экономическое положение и укрепиться на мировой арене.

Минусы глобализации:

Некоторые отрасли получают от международной торговли большую выгоду, приток квалифицированной рабочей силы из заграницы, финансирование, а другие, наоборот, теряют конкурентоспособность, становятся ненужными. Забытым сферам нужно время и деньги, чтобы реконструироваться, подстроиться под новые условия жизни. У многих это не получается, в итоге владельцы теряют деньги, люди — работу. Подобные пе-

ремены очень задевают национальную экономику отдельной страны, вносят изменения в хозяйственные структуры, уровень безработицы увеличивается.

Деиндустриализация экономики — обрабатывающие отрасли сдают позиции, в то время, когда на арену выходит главенствующая сфера услуг. Людям приходится переквалифицироваться, чтобы найти работу в этой глобальной, постоянно меняющейся системе.

Конкуренция создает большую пропасть между квалифицированными и неквалифицированными сотрудниками. Зарплата первых сильно возрастает, в то время как вторые получают очень маленькие зарплаты или вообще теряют источник дохода.

Глобализация сильно влияет на экосистему планеты. Разногласий по поводу использования природных ресурсов не избежать. Мир и так на грани большого раздора, причина которому — загрязнение океанов, вырубка лесов, нерациональное использование полезных ископаемых. Все это может наносить огромный вред человечеству и планете в целом.

Главный минус глобализации — это ее угроза для малых национальных культур.

Параллельно с процессом приобщения к общемировой культуре зачастую происходит утеря и утрата отдельными этническими культурами некоторых положительных и ценных компонентов, что, в результате, приводит к частичной или полной утере этнического своеобразия.

При контакте культур резко разнящегося уровня одна из них воспринимается как доминирующая, которая порождает у носителей второй комплекс неполноценности, идею непрестижности собственной культуры.

Глобальная культура на основе западного образца.

#### Литература:

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. — Москва: ИКАР, 2009. — 448 с. — Текст: непосредственный.
2. Бирюкова, М. А. Глобализация: интеграция и дифференциация культур / М. А. Бирюкова. — № 4. —: Философские науки, 2000. — Текст: непосредственный.
3. Кононенко, Б. И. Большой толковый словарь по культурологии / Б. И. Кононенко. —: 2003. — Текст: непосредственный.
4. Крысько, В. Г. Этнопсихологический словарь / В. Г. Крысько. —: МПСИ, 1999. — Текст: непосредственный.
5. Кузнецов, С. А. Большой толковый словарь русского языка / С. А. Кузнецов. — СПб: Норинт, 1998. — 1534 с. — Текст: непосредственный.
6. Межуев, В. М. Проблема современности в контексте модернизации и глобализации / В. М. Межуев. — № 3. —: Полития, 2000. — Текст: непосредственный.
7. Панарин, С. А. Политология / С. А. Панарин. —: Гардарика, 2000. — Текст: непосредственный.
8. Практика глобализации: игры и правила новой эпохи / О. В. Братимов, Ю. М. Горский, М. Г. Делягин, А. А. Коваленко. —: 2000. — 344 с. — Текст: непосредственный.
9. Словарь по географии. —, 2015. — Текст: непосредственный.
10. Справочник технического переводчика. —: Интент, 2009–2013. — Текст: непосредственный.
11. Федотова, Н. Н. Возможна ли мировая культура? / Н. Н. Федотова. — № 4. —: Философские науки, 2000. — Текст: непосредственный.

В настоящее время глобализация в области культуры (культурная глобализация) в той форме, в которой она существует, включает в себе серьезную опасность. Она сводится к унификации национальных культур, на основе западных образцов.

Западная культура преподносится как общемировая и самая прогрессивная. В результате активной рекламы западных обычаев, праздников, ценностей, насаждаются праздники, имеющие католическое происхождение (день Святого Валентина), западный образ жизни, западная мораль, основанная на принципах индивидуализма, чуждых незападным народам. Односторонний характер культурного взаимодействия ведет к подавлению национальных культур, и, в конечном счете, может привести к потере национально-культурной самобытности не только малочисленными народами, но и довольно многочисленными.

Вопрос о сохранении своей этничности непосредственно связан с вопросом об управлении в сфере культуры.

Необходимо заинтересовать молодежь народной культурой и поддерживать собственный язык и культуру, что в целом будет способствовать развитию национального самосознания.

Необходимо осуществление приобщения к национальной и мировой духовной культуре, национальным традициям и исторической преемственности поколений, приобщение к духовным ценностям своего народа, познания его культуры, поднятием нравственности поколения.

Формирование у подрастающего поколения патриотизма, ответственности за судьбу Отечества через приобщение к народной культуре, знакомство с лучшими традициями народного творчества, интереса и уважения к истокам — одна из актуальных задач современного образования и воспитания.

## Karakalpak customs and beliefs associated with the «Qara u'y»

Nadirbekov Sultanbek, Master

Karakalpak State University named after Berdakh, Uzbekistan, Nukus

*This article is about the «Qara u'y» (yurt) which exists since the ancient times, of the Karakalpak people who are one of the Turkic nations. It includes the traditions, beliefs and superstitions of our ancestors, which have been associated with the yurt for centuries.*

**Keywords:** *disciples, master (u'yshi), willow (janewit), shan'araq (dome), bread, bawirsaq, birch.*

## Каракалпакские обычаи и верования, связанные с «Кара уй»

Надирбеков Султанбек, студент магистратуры

Каракалпакский государственный университет имени Бердаха (г. Нукус, Узбекистан)

*Данная статья посвящена «Кара уй» (юрте), существующей с древних времен, каракалпакского народа, который является одним из тюркских народов. Она включает в себя традиции, верования и суеверия наших предков, которые веками были связаны с юртой.*

**Ключевые слова:** *ученики, учитель (уйши), ива (джа'новит), шан'арак (купол), хлеб, бавирсак, береза.*

In Karakalpakstan, until now the Qara uy (yurt) was not only a place of residence for those who started a new life, as in many other nations, but also it is a place for a lot of rituals, holidays, customs and traditions. In Karakalpakstan, the owners of large estates and rich people until the 1920s, when their children got married, they built a new yurt (otaw). To the youngsters a white yurt was given, and their parents, grandparents wished them happy life together and then the newly married couple started new life there. In many cases, the wooden parts of the yurt were brought to the house by the bridegroom (husband), and the bride in its turn brought types of fabrics which were necessary for the yurt, brought with her as a «qalin' mal» (means a gift which is given for a newly married bride by their parents). If the situation of the bridegroom is bad (if he is from a poor family), then the parents of the bride took care of the main expenses and it meant they (parents of the bride) were responsible for the construction of the Qara uy. But the construction of a new yurt was considered to be an obligation on the part of the bridegroom's parents. They provided with wool, felt, carpets and bedding, as well as the «qalin' mal» given to them by the bride's parents.

From ancient times the Karakalpak national yurt «Qara u'y» has been associated with many traditions and customs. Most of them are found in the preparation of the sections, which are made of wood, as well as in the construction of the yurt. In the lower reaches of the Amu Darya, there is a family of an ancient craftsmen who for nine generations were engaged in the manufacture of black house parts [1]. This skill is passed down from generation to generation through discipleship. The apprenticeship lasted for 3–4 years, and then, with the permission of the master, he began to work on his own. At the end of his studies, the teacher or the disciple sometimes gave food to his fellow countrymen and elders. Afterwards, the guests gave presents to the disciple and expressed their wishes and wisdom. The master had to give his disciple one of his tools. According to some sources, Ibrahim Khalil (Ali) was the «pir» (God) of the masters of black house-making.

It is necessary to get acquainted with the booklet «risola» (the charter in the Turkish language written in the Arabic language) be-

fore the master prepares the black house parts. In the treatise (the charter) there are given some rules such as the master should be truthful, doing his job with honesty, keeping the workshop clean, believing in Allaah and the Prophet (peace and blessings of Allaah be upon him) and the God of the masters, the saint Ibrahim Khalil (Ali), and to do some charity from his own benefit. The master (u'yshi) used to take ablution before the construction of the yurt (qara u'y), recite the Qur'an, and his wife baked a loaf of bread (which is called in Karakalpak language «shelpек», «bawirsaq») and distribute it to the neighbors. Then he started his work, asking permission from his master Ibrahim Khalil (Ali). The yurt is made of thin, bending, firm willow (janew'it). The Karakalpaks never used birch wood in the preparation of the black house. Because they believed that birch would cause unhappiness. The Kazakhs considered birch wood to be hard and strong, and used it to make the upper circle of the yurt (shan'araq) [2].

According to the Karakalpaks' traditional view, the yurt is considered to be both a master's house and a workshop and it is said to be a sacred place. From the ancient times, people came to the workshops in search of a cure for childless families and for the people who have mental illnesses. Men were allowed to enter the workshops, and women were forbidden to enter them, and they returned from outside the workshop.

There were a number of superstitions and beliefs in the preparation of the qara u'y (yurt). If a master who made the yurt, also makes the door, it is believed that it may lead to misery and death. In the end, not one master, but two or more masters took part in the construction of the yurt. The best days for construction of the Qara u'y (saliw, tigiw) are Wednesday and Thursday. The construction of the yurt was the responsibility of women.

According to the rule formed from the historical times, the nets are attached to the straps which were made from camels' or a big black cow's raw skin (cattle) which are called blue («ko'k» in Karakalpak language it means «raw»). If they are not available, then they are used the skin of another domestic animal (because domestic animals are considered to be halal and used only halal skins). According to the

broken concept of the Karakalpaks, it is necessary to let the smoke go from the upper part of the yurt, which is spread from the roof, (shan'araq).

The place where the yurt would be constructed was marked by the elders or head of the clan, and said to be a clean place from ghost or specters, and then was reported to their neighbors the day before.

Such customs are also common among the neighboring Turkmen peoples. Especially in the Turkmen teke-yaomts, the construction of the qara u'y was associated with the attitude of the people, such as «to get the scarf» (oramaldi qolg'a kiritiw) and «jumping into the yurt» (qara u'ye sekirip kiritiw). The yellow ones' construction of the yurt was like that; they installed the threshold in the front of the black house without a dome-shaped dome and without a door. The dome of the black house is lined with beautiful woolen scarves and pieces of expensive fabrics. The boys took part in races where they would get the scarf and pieces of fabrics by jumping [3].

The construction of the qara u'y was a great ceremony, it was held as a holiday, the hosting people slaughtered an animal and served the meal to the people. Each guest brought money, pieces of expensive fabrics and gifts to the new owners of the yurt and wished them to live there happily. The guests also returned from the wedding with some gifts after the ceremony. If the yurt owners are often ill, if they do not have children for a long time, and if there is a high mortality rate, then it is considered to be a bad and unhappy place to live. Perhaps it is possible to see here the relic of the ancient Turks, which is associated with happiness (blessings) [4]. If the place has blessings, there will be abundance in the house and many children will be born. Where there is abundance, there is prosperity [5].

#### References:

1. Есбергенов Х. Дала материаллары 1967-жыл № 30.
2. Муқановтың М. С. 100 жыллығына байланысly топланған материаллар жыйындысын қараң.
3. Васильева Г. П. Материалы по жилищу туркмен Мургабского оазиса//ПИИЭ 1979.М.,1983. С. 148.
4. Малов С. Е. Енисейская письменность тюрков: Тексты и переводы. М., Л.,1952. С. 40.
5. Д. Исмаиловтың дала материаллары. 1985 ж. № 2. 4. 11–12.
6. Алексеев Н. А. Ранние формы религии тюркоязычных народов Сибири. Новосибирск, 1980. С. 144.
7. Каруновская Л. Э. Из алтайский верований и обрядов, связанных с ребенком. Сб. МАЭ.Л.,1927.С.20.
8. Баскаков Н. А. Душа в древних верованиях тюрков Алтая СЭ.1937.№ 5. С. 109–113.

## Обзор итальянского кинематографа 60-х и 70-х годов XX века в контексте сотрудничества с СССР

Сиразетдинова Юлия Олеговна, студент;

Потапова Мария Владимировна, студент

Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова

Понимание искусства, его «языка» происходит в процессе нашего восприятия образов произведений. Кинематограф наиболее отчетливо помогает осуществлению этого процесса постепенного погружения в культуру. При этом, конечно, важным фактором является то, что культура динамична, даже в пределах культуры одного общества можно наблюдать изме-

According to the beliefs of the Karakalpaks, the abundance does not have a definite appearance, size or location to emerge. It was found only in humans, in lakes and in domestic animals. Even when people sold their pets, the owner took a small piece of wool from it. They believed that blessings of the house would be gone along with the animals. The Karakalpaks, who did not have children with their spouses, attributed this to the fact that the house was built on a barren land or the growth of birch trees near the house. In such cases, they should be relocated and the birch tree should be cut down. Similar customs and rituals existed in the Yakuts [6] and the Altai. They believed that the child was related to the abundance. In the Altai, until recently, until the late 20s, when a couple did not have a child for a long time, they sewed another house and ruined the old house [7].

The places associated with such qara u'y (yurt) indicate that the Karakalpaks had ethnic and cultural ties with other Turkic nations. According to N. A. Baskakov, the etymology of the word qut (abundance, blessings) is «qut» and can be equated with the whole Altaic languages, such as Mongolian and Tungus-Manchurian [8].

One of the ancestral prayers was to bury the newborn baby's umbilicus in front of the doorstep. It was hoped that the next children of the family would grow up safe. The newborn baby's umbilical cord is buried with the bones of «a game of asiq», (or in English it is called «Hinge bone») which they used to play with.

Thus, in the yurts, in some elements of its construction, in the process of its decoration, in the customs and traditions of the Karakalpaks, we find some of the relics of the old (ancient) views, superstitions and beliefs. The study of these customs and traditions, as well as many ethnographic, ethno-historical and ethno-cultural works, gave concrete materials in the process of accumulating the results.

нения в восприятии одного и того же явления, отсюда десятки различных направлений в кинематографе каждой страны на протяжении одного десятилетия.

В данной статье речь пойдет о кинематографических произведениях Италии 60-х и 70-х годов, а также о сотрудничестве итальянских кинокомпаний с СССР. Выбор данных регионов

обусловлен историей богатых взаимоотношений между двумя государствами, а также богатой историей итальянского кинематографа, безусловно, достигшего абсолютного пика искусства именно в данный промежуток времени.

### Итальянское кино в 60–е годы

Несмотря на резкий спад популярности наиболее значительного течения в послевоенном итальянском кинематографе — неореализма, — к началу шестидесятых годов итальянские кинокартины стали выходить в прокат и за пределами Апеннинского полуострова, благодаря чему с 1962 года начался рассвет новых киностудий. За относительно небольшой промежуток времени Италия вошла в список стран, лидирующих в кинопроизводстве в Западной Европе.

Вслед за действительностью сильно изменились сценарии и темы фильмов: в прошлом итальянского кинематографа остались война, нищета и неустроенность, благосостояние населения возросло, коммунисты всё чаще стали терпеть поражение на выборах. На фоне «экономического чуда» — быстрого экономического роста, произошедшего в Италии между серединой 1950–х и серединой 1970–х, — на смену драмам пришли комедии, изменились также и герои. Данное новое направление итальянского кинематографа получило название «розовый неореализм».

На этот раз о себе заявили новые мастера, оставившие след в истории мирового кино и в итальянской культуре: Федерико Феллини, режиссёр фильмов «Сладкая жизнь» и «Восемь с половиной», Микеланджело Антониони, снявший «Приключение» и Лукино Висконти, режиссёр и автор сценария кинокартины «Рокко и его братья». С разных идейных позиций авторам удалось передать видимость так называемого «благополучия» итальянского общества. Режиссёры создали фильмы, полные трагизма и драмы, о разобщенности и одиночестве людей в жестоком мире, о социальных проблемах, нравственной деградации, ставшие впоследствии классикой итальянского кино.

Главными становятся остросоциальные произведения, посвящённые современности. Это упомянутые выше картины Феллини, Антониони и Висконти, в которых общество «всеобщего благоденствия» оказывается обществом всеобщей разобщенности и бездуховности. Это и две первые картины Пьер Паоло Пазолини «Нищий» и «Мама Рома», открывающие новую страницу в истории итальянского кино, связанную с творчеством прославленного режиссёра, поэта, писателя, учёного и публициста, который пришёл со своей особой темой, удивительно эмоциональным и выразительным языком, трагически–противоречивым, мятежным мироощущением.

Сатирическое разоблачение пороков буржуазного общества стало ещё одной тенденцией тех лет, проявившейся в итальянских комедиях. Например, «Брак по-итальянски» Витторио Де Сика, «Соблазненная и покинутая», «Дамы и господа» Пьетро Джерми. Главные роли талантливо исполнили актёры Альберто Сорди, Уго Тоньяцци, Нино Манфреди, Марчелло Мастрояни, а также актрисы Софи Лорен и Анна Маньяни.

В Италии снималось более 100 фильмов в год, затрагивались новые темы, исчезли прежние табу: тема Итальянского Сопротивления, мафии и спекуляции. Студенческие волнения 1968 года в Европе и последующая им «горячая осень» итальянских профсоюзов отразилась на кинематографе. В своих кинокартинах режиссёры и авторы сценария стали затрагивать тему политики и дебатов, как Элио Петри в «Следствие по делу гражданина вне всяких подозрений», или Джулиано Монтальдо, снявший «Сакко и Ванцетти».

Во второй половине 60–х на фоне обострений политической борьбы в Италии размах обрело политическое кино, начало которому положили киноленты демократической и антифашистской направленности Лукино Висконти, Джузеппе Де Сантиса и Франческо Рози. Новое направление оказалось схожим по художественным принципам с неореализмом и завоевало успех не только у итальянской аудитории, но и за рубежом. Фильмы этого направления привлекали безусловным талантом их создателей, актуальностью тем и чётко выраженной гражданской позицией авторов.

Картины привлекли особое внимание и в СССР, послужив резким контрастом с политизированным и дидактическим советским кинематографом 50–х годов, а также знаком ослабления цензуры. Некоторые советские кинокартины конца 1950–х и ранних 1960–х отмечены влиянием неореалистической эстетики.

По словам поэта и режиссёра Евгения Евтушенко, все русские шестидесятники выросли не на марксизме, а на итальянском неореализме: «Нет маленьких страданий, нет маленьких людей — вот чему научил нас заново итальянский неореализм».

### Итальянское кино в 70–е годы

Киноленты 70–ых годов вошли в историю, как фильмы периода «Свинцовых времён», длившегося до начала 80–ых. Из-за терроризма, открытых кровавых столкновений в обществе политических и социальных групп и резкого падения посещаемости кинотеатров начался кризис итальянского кинематографа.

Режиссёры отказались от политической тематики, отдавая предпочтение философским темам, психологическому анализу и к болезненным явлениям в обществе. Культовыми фильмами нового направления стали «Амаркорд» Феллини, выигравший Оскар в 1974 году, «Профессия: репортёр» Антониони, «Последнее танго в Париже» и «XX век» Бертолуччи, «Рабочий класс идёт в рай» Элио Петри, взявший Золотую пальмовую ветвь, и последние работы Пьера Паоло Пазолини — «Декамерон» и скандально известный «Сало, или 120 дней Содомы», снятый в 1975 году.

Убийство режиссёра, произошедшее в том же году, стало тяжёлым ударом по по итальянскому кинематографу тех лет. За ним последовали смерти и миграция многих других известных актёров, режиссёров и продюсеров. Движение «кинома итальяно» прекратилось и на фоне успеха американских кинокартин в национальном кинопрокате наступил период застоя. Тяжёлое финансовое положение некоторых киностудий привело к значительному сокращению кинопроизводства.

В середине 70–х кинопроизводители работали в основном на экспорт, путём продажи сценариев фильмов на международном кинорынке MIFED, ежегодно проходящем в Милане. Таким образом ставилось более половины сценариев в Италии, включая и коллаборации с зарубежными киностудиями, к примеру, «Мосфильм».

### Итало–советские кинофильмы 60–х и 70–х годов

За всю историю итальянского кинематографа совместно с СССР было снято семь фильмов, пять из которых пришлось на период конца эпохи неореализма и на «свинцовые времена». Первой картиной стала «Они шли на восток» Джузеппе Де Сантиса и Дмитрия Васильева, снятая в 1963 году. Итальянского режиссёра привлекли заснеженные русские степи, где во время войны гибли и замерзали его соотечественники, отправленные Муссолини воевать в Россию, что стало источником вдохновения для рассказа о судьбе итальянских солдат, воевавших против СССР на стороне Германии. К актёрскому составу присоединились Жанна Прохоренко, Татьяна Самойлова, Лев Прыгунов и Эльза Леждей.

В 1968 году пейзажи советской части арктики заинтересовали продюсера Франко Кристалди для съёмок фильма Михаила Калатозова «Красная палатка», об экспедиции итальянского полярника Умберто Нобиле. Но, несмотря на огромный бюджет в 10 миллионов долларов и участие таких зарубежных кинозвёзд, как Клаудия Кардинале и Шон Коннери, фильм оказался провальным. Однако это не помешало дальнейшему сотрудничеству итальянских кинокомпаний с «Мосфильмом».

В 1967 году между Италией и СССР было заключено соглашение о совместном кинопроизводстве, благодаря которому два года спустя посольство СССР в Италии предложило режиссёру Витторио Де Сика помощь в съёмке картины «Подсолнухи».

Антивоенный фильм, повествующий об итальянском солдате (Марчелло Мастрояни), оставшемся в СССР после войны, и двух его женщинах — итальянке (Софи Лорен) и русской (Людмила Савельева), стал одним из культовых произведений Де Сика. Тема пропавших на войне солдат была, как никогда, актуальна в конце 60–х. В советском плену погибло примерно три четверти итальянских солдат, о чём долгое время умалчивалось, в то время как в Италии люди верили, что пленные остались в лагерях или вовсе стали проживать на территории СССР без возможности сообщить о себе родным. Таким образом, фильм стал причиной поднятия этого вопроса среди неофашистских обществ Италии, потребовавших возвращения на родину пленных и останков погибших итальянских солдат, клад-

бище которых появилось в одной из сцен. Сцену вырезать из смонтированной ленты не стали. Вместо этого фильм снабдили титрами о том, что история вымышлена, а все совпадения случайны, ради сохранения художественной целостности.

Скандал продолжился после перенесённой с 8 на 13 марта премьеры фильма, что привело к ухудшению отношений между двумя странами в сфере киноиндустрии. Советских кинематографистов обвиняли в коррупции. Ходили слухи о том, что за участие в съёмках совместных картин, итальянские кинофирмы подкупали советских коллег подарками и развлекательными поездками по стране, так как в конце шестидесятых усилилась тенденция к выездам за границу. Режиссёры брались за любую идею, лишь бы её реализация позволила выехать за пределы СССР, в то время как итальянцам было выгодно снимать кинокартины с меньшими, чем в Италии, затратами и привлекать на родину русских кинематографистов, в качестве туристов.

Директор киностудии имени М. Горького Григорий Бритиков сказал:

«Нелишне семь раз подумать, прежде чем решиться на совместную постановку с какой-нибудь зарубежной кинофирмой... Начиная с 1950 года на различных киностудиях осуществлено свыше 40 совместных постановок, но к удачным можно отнести единицы. Содружество с итальянскими кинематографистами — сплошное надувательство. Не умея делать выгодные киноделки, мы, как правило, несем большие убытки, делаем фильмы малоинтересные, не оправдывающие затраты на них».

Для решения конфликта Комитетом по кинематографии было принято решение ужесточить меры контроля над съёмками совместных фильмов. Все предложения о постановке новых кинолент, которые уже поступили к тому времени, были отклонены. К примеру, музыкальная комедия «В городе Толлятти». Лишь через три года в прокат вышла знаменитая итало-советская комедия Эльдара Рязанова «Невероятные приключения итальянцев в России». С тех пор производство совместных фильмов стало понемногу оживать.

Безусловно, нельзя не отметить влияние, которое процветание кино в Италии оказало на эту же индустрию в СССР. Черты, присущие итальянским кинорежиссерам, зачастую находили отражение в уже независимых фильмах, к примеру, в неповторимом кино Петра Тодорковского и, конечно же, в творчестве основной фигуры советского кино второй половины XX века, Андрея Тарковского. В свою очередь, сотрудничество с СССР в 60-х и 70-х годах дало начало особому образу России и русского человеку в итальянском кинематографе, равно как и в культурном сознании итальянцев.

### Литература:

1. Кинематограф Италии.— Текст: электронный // Википедия: [сайт].— URL: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Кинематограф\\_Италии](https://ru.wikipedia.org/wiki/Кинематограф_Италии).
2. Кураш, А. Утраченные грёзы итальянского кино? / А. Кураш.— Текст: непосредственный // Современная Европа.— 2009.— № 3.— С. 127–141.
3. Жирнов, Е. П. Содружество с итальянскими кинематографистами — сплошное надувательство / Е. П. Жирнов.— Текст: непосредственный // Коммерсантъ Власть.— 14.03.2005.— № 10.— С. 72.

## Dissecting the Portrayal of Russia in Italian Cinema of the 1960s («Il compagno Don Camillo» (1964))

Sirazetdinova Yulia Olegovna, student;  
Potapova Maria Vladimirovna, student  
Lomonosov Moscow State University

Cinema is one of the most effective means of influencing an audience. It is the most popular form of art and is a synthesis of literature, visual arts, theatre and music. That is why it is able to have such a dramatic effect on the viewers and create a significant imprint on the public consciousness, which often becomes a stable opinion or often an unconscious stereotype, as it conveys certain ideas about whatever it is portraying.

It comes as no surprise therefore, that when it comes to the image of a culture abroad, attention should be paid to foreign cinema in particular, namely to the portrayal of film characters who are representatives of that culture. Through the combination of appearance, social status, cultural associations with the name of the character, their relationship with other characters and their worldview (among many other factors), a certain «picture» emerges, which not only evokes a reaction in the viewer, but is also fixed as a national stereotype. This now represents an entire culture.

Thus, through the analysis of the representation of national stereotypes in foreign cinema, it is possible to identify the specifics of Russia's portrayal in Western mass culture. In this article we will try to outline the specific features of Russians in Italian cinema of the 1960s and 1970s, a period which accounts for a large part of cooperation between Italian and Soviet film studios. We will also explore any possible reasons for the emergence of these features and their links with immediate cultural and historical realities. The films «Il compagno Don Camillo» (1964) shall serve as the object of our analysis.

In the film «Il compagno Don Camillo» Director Luigi Comencini showed the Soviet Union through the eyes of the protagonist, Don Camillo, and also playfully depicted Nikita Khrushchev's being pushed out of power in 1964. The Italian book series about the priest Don Camillo and his «friendly enemy», the communist Giuseppe Botazzi, nicknamed «Peppone», as well as the film adaptation, were unavailable to the general public and to film experts in the USSR. That was due to the views of the author of the book series, Giovannino Guareschi, who, being a Christian democrat, portrayed Italian Communists quite unfavorably. Peppone's fellow party-members appeared sincere and shallow, confused about their relationship to Lenin and Stalin and their simple-minded peasant faith, making it easy for the cunning Camillo to constantly outsmart them.

The comedy tells the story of an Italian Communist delegation led by Mayor Peppone, secretly joined by Don Camillo, visiting a Soviet town on the Don River. In 1965, Peppone wins the election in the Italian town of Breshello yet again and announces two important news: «Following the initiative of the head of the Soviet Union, Khrushchev, who introduced a new collective farm culture, the workers of our agricultural cooperative were given a wonderful gift». That gift was a tractor, which failed to start at the ceremony, needing repairs, and drove four days later only when Don Camillo had blessed it.

The mayor then announces an alliance with the Russian collective farm on the River Don and holds a referendum, which the priest describes as «an alliance with a den of red vipers». This is an early demonstration of the main character's negative opinion of Russians, as well as him inadvertently associating them with the Red Army, communism and godlessness. This is presented as the viewpoint of the average Italian in the middle of the twentieth century.

While Peppone is collecting signatures, Don Camillo prays and asks God's help as two scammers with typical Slavic names, Sonia and Sasha, come to his church. They claim to have escaped from a delegation of a Soviet technicians' union because they do not want to return to their homeland, where people allegedly live in monstrous conditions. The director has thus artfully portrayed the two rogues as the embodiments of stereotypes and prejudices that are held against the USSR, a country assumed to be full of enemies and strange people. They talk to each other in a strange language resembling Russian, eat in silence following Russian tableside customs, which completely is juxtaposed with the Italian custom of lively conversation during meals. Having gained the trust of Don Camillo, who has organized a campaign to discredit Peppone and his plans, the two crooks tell the citizens of Breshello frightening tales about their supposed homeland. However, the two are soon discovered as frauds and the mayor regains the full support of the town. Don Camillo decides to join the delegation from the Italian Communist Party, led by Peppone, which sets out to a Russian village in order to sign a pact. Thus, Don Camillo decides to see the Russian Communist world at work with his own eyes.

The delegation arrives in sunny Rostov and meets Nadia (Graziella Granata), an interpreter and event organiser. She confidently and fluently talks to the guests in Italian, however, when it comes to conversations with her own compatriots, she speaks in broken Russian with a strong Italian accent. Luigi Comencini chooses to showcase the arrival of the Italian guests and their further stay in the village as a lavish celebration of the unification of the two cultures: Nadia takes on the role of a modern Cicero for the delegation, helping its members to communicate with the collective farm chairman and the local people. The village hospitably greets the Italians with applause, Russian folk dances, feasting and kisses on the lips, which the film confidently presents as «ancient Russian tradition». These scenes are also accompanied by the singing of the Italian anthem «Fratelli d'Italia» by Michele Novaro and a Russian version of the famous song «Nel blu, dipinto di blu» by Domenico Modugno, as well as excerpts from an opera by Italian composer Giuseppe Verdi. All the music is performed in Russian or, alternatively, accompanied by Russian folk musical instruments to underline the atmosphere of unity and brotherhood between Russians and Italians.

Such hospitality shocks the delegation and Don Camillo, and so does the way of life of the villagers. As soon as the Italian guests are left alone in their hotel rooms, the director opens the veil and lets the

viewer take a peek into Russian country life in the 1960s. The experience is bloodcurdling for the Italians. The rooms they stay in have plain white walls with portraits of the ever-changing General Secretaries of the USSR. This, of course, is a direct allusion on Comencini's part to the infamous personality cult prevalent in the USSR at the time. Every day Don Camillo secretly prays to a pocket crucifix and reads gospel hidden under the cover of a communist theory tome. Peppone and the rest of the delegation think this puts them in danger with the party as atheism was actively promoted in the USSR at the time and all religious activity was heavily restricted if not prohibited. The priest is horrified to see the local church, which is being used as a barn to store hay and grain.

However, a vilification of the USSR and its inhabitants is not at all what Comencini's goal is. The parts of Russia that genuinely horrify the Italians at first turn out to be nothing more a kind of upper layer hiding the true face of the Russians, which is a lot sweeter and kinder. Beneath the surface of a nation of the «godless» or of conniving «red vipers» the Italian protagonists discern polite and good-natured people, coming from all walks of life. For example, they meet doctors who treat foreigners who do not understand a word of Russian and refuse to take money. To Don Camillo surprise, they also come across devout people, such as the dying mother of the chairman of

the collective farm, who asks the Italian priest to give her communion before she dies.

In this way, the director subverts most of the prejudices about the monstrosity of the Russians that were prevalent in Europe at the time, while playing on common and popular stereotypes about Russian culture. Comencini makes it a point to portray the Russian people as having nothing to do with the cruel government that is antagonized in the film. The USSR and Italy may be enemies politically, but Russians are extremely close to Italians in spirit.

Thus, we were able to identify the main trends in the portrayal of Russia and the Russians in Italian cinema of the 1960s and 1970s. Based on national stereotypes, they continue to be relevant in contemporary Italian films that address Russian culture. The image of Russia, as a rule, becomes a set of typical Russian landscapes and places (Red Square, Russian roads, Moscow, Leningrad, etc.), as well as friendly and intelligent Russian heroes who perfectly speak Italian and know and love their country and its culture. However, it is worth noting that despite numerous attempts by Italian directors to overcome stereotypes about Russia, the image of Russia remains somewhat outdated and is reflected in typical associations with Russian culture: Russian folk songs and dances, Soviet attributes, traditional feasts, etc.

#### References:

1. Cinema of Italy.— Text: electronic // Wikipedia: [website].— URL: [https://en.wikipedia.org/wiki/Cinema\\_of\\_Italy](https://en.wikipedia.org/wiki/Cinema_of_Italy).
2. Barbara, Corsi. Italian Film Producers and The Challenge of Soviet Coproductions / Corsi Barbara.— Text: direct // Historical Journal of Film, Radio and Television.— 2020.— № 40:1.— C. 84–107.
3. Stefano, Barbaro. Il Compagno Don Camillo / Barbaro Stefano.— Text: electronic // Academia: [website].— URL: [https://www.academia.edu/42146421/IL\\_COMPAGNO\\_DON\\_CAMILLO?auto=download](https://www.academia.edu/42146421/IL_COMPAGNO_DON_CAMILLO?auto=download).

# ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

## Приемы перевода цветообозначений в произведении Джеральда Даррелла «Моя семья и другие звери»

Белова Татьяна Владимировна, студент

Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина (г. Екатеринбург)

Статья посвящена цветовым обозначениям (колоративам) в английском оригинале и русском переводе произведения Дж. Даррелла «Моя семья и другие звери». В логике классификаций Я. И. Рецкера и Л. С. Бархударова интерпретируются трансформационные переводческие приемы, выделенные на основе сопоставительного анализа текстовых вариантов.

**Ключевые слова:** Дж. Даррелл, колоративы, перевод, приемы перевода, трансформации, цветообозначения.

Цветообозначения не раз использовались в лингвистике как основание выделения семантических полей [1; 2], описания языковой картины мира [3; 4], как материал по этимологии и истории языка [5], а также по психолингвистике и онтолингвистике (проблемам детской речи) [6; 7]. Весьма продуктивно используются колоративы при описании художественных средств языка писателя [4; 8].

Цветообозначения играют важную роль в том или ином художественном тексте, поскольку они составляют языковую основу зрительно-цветовой образности. В свое время В. В. Виноградов обратил внимание на то, что для художников слова очень важны «распределения света и тени при помощи выразительных речевых средств, переливы и сочетания словесных красок» [9, с. 56].

В рамках данного исследования из произведения Джеральда Даррелла «Моя семья и другие звери» были отобраны цветообозначения, описывающие растительный и животный миры. Выборка производилась с точки зрения трудности перевода колоративов на русский язык. Автор пользуется весьма непривычными для читателя цветоименованиями, используя сравнения с терминами из ботаники, зоологии. Колоративы создают в анализируемом произведении особую атмосферу, что невольно заставляет погрузиться в происходящие события и тем самым заинтересовывает читателя ещё больше [10].

Проведенный анализ основан на двух наиболее часто используемых в сопоставительном переводе (и потому наиболее известных [11, с. 84]) классификациях переводческих приемов-трансформаций: Л. С. Бархударова, выделявшего добавления, опущения, перестановки и замены (типология заим-

ствована из логики), и Я. И. Рецкера, выделявшего среди замен конкретизацию, генерализацию, антонимический перевод, компенсацию, логическое развитие и целостное переосмысление.

В докладе уделяется особое внимание следующим приемам:

- калькированию (*maroon* → *темно-бордовый*) как наиболее частотной трансформации;
- опущениям (*biscuit brown* → *коричневые*, *nut-brown* → *побуревшие*, *banana-yellow* → *пожелтевшие*), типологически связанным с отсутствием объекта реальной действительности (*печенье*, *орех*, *банан*) в составе русской цветовой номинации;
- конкретизации (*blue* → *небесно-голубой*, *brown* → *бурый*), часто интегрируемой с другими, сопутствующими заменами (ср. *strawberry pink* → *светло-розовый*, где существительное в атрибутивной функции *strawberry* заменено модификатором *светло-*);
- добавлениям, встречаемым в единичных случаях (*emerald-green* → изумрудно-зеленым *светом*) и получающим контекстуальную интерпретацию переводчика.

В ходе исследования установлено, что, хотя английские колоративы обычно имеют прямое русское соответствие, в ряде случаев их перевод оказывается обусловлен контекстом. Таким образом, большое количество цветообозначений в произведении указывает на то, что автор уделял особое внимание символической стороне цвета и выстраивал определенные концепты за счет данных цветообозначений, описывал цветовую картину природы. Соответственно, цветообозначения очень важно сохранить при переводе. Изучение этой контекстуальной зависимости и является конечной целью анализа.

### Литература:

1. Хамидова А. Р. Семантический аспект изучения цветообозначений в русском языке // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2012. № 11. С. 320–327.

2. Михайлова О. А. Семантическое развитие актуальных слов в современной речи // Русское слово в многоязычном мире. Материалы XIV Конгресса МАПРЯЛ / редкол.: Н. А. Боженкова, С. В. Вяткина, Н. И. Клушина [и др.]. СПб.: МАПРЯЛ, 2019. С. 302–305.
3. Завьялова Н. А. Фразеологизмы с компонентом цветообозначения как отражение японской, английской и русской языковых картин мира: автореф. дис... канд. филол. наук. Екатеринбург, 2007. 24 с.
4. Вепрева И. Т., Купина Н. А. Цвет настроения синий: креативный потенциал колористической метафоры // Мир русского слова. 2019. № 1. С. 44–50.
5. Агапкина Т. А., Березович Е. Л., Сурикова О. Д. Топонимия заговоров русского севера. III: Камни // Вопросы ономастики. 2019. Т. 16. № 2. С. 7–68.
6. Вепрева И. Т., Минь Туан У. О психолингвистическом эксперименте при исследовании ономастического концепта (на материале перцептивного образа Вьетнама) // Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности. 2019. № 17. С. 55–66.
7. Михайлова О. А., Михайлова Ю. Н. Детские речевые инновации // Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности. 2011. № 9. С. 32–35.
8. Кузьмина А. В. Частотные колоративы в поэзии П. И. Карпова // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание. 2011. № 1 (13). С. 248–251.
9. Виноградов В. В. О языке художественной прозы. — М.: Наука, 1980. — 360 с.
10. Лыкова Л. С. Пейзаж в романе Джеральда Даррелла «Моя семья и другие звери» // Натюрморт — пейзаж — портрет — эк-фрасис — вещь: межвуз. сб. ст. / под ред. Н. А. Петровой. Пермь: ПГГПУ, 2009. С. 83–91.
11. Неугодникова Е. О., Бортников В. И. Обучение переводческим трансформациям в рамках дисциплины «Теория перевода» // Лингвистика: от теории к практике: Сб. ст. III Межвуз. науч.-практ. конф. с междунар. участием / отв. ред. М. О. Гущикова. Екатеринбург: УрФУ, 2016. С. 82–88.

## История интертекстуальности и вертикального контекста

Великов Илья Анатольевич, студент;  
 Гилязетдинов Ильназ Ильсафович, студент  
 Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова

Каждое произведение — уникально. Однако в то же самое время, каждое произведение оказывается неразрывно связано с другим. Согласно русскому философу и литературоведу М. М. Бахтину, каждый текст — это диалог, в нём присутствует множество голосов различных персонажей и автора, так называемая полифоничность. С другой стороны, французский философ и литературовед Р. Барт считает, что любому тексту свойственна множественность, вернее, «множественность неустранимая, а не просто допустимая». Чтобы понять, откуда берёт своё начало идея переплетения смыслов разных текстов, будет необходимо углубиться в историю интертекстуальности и различные направления и взгляды, каждый из которых занимает своё особое место в истории данной проблемы.

Собственно, сам термин интертекстуальность, как свойство текста быть своего рода «мозаикой цитации», был введён впервые французской постструктуралистской Юлией Кристевой в 1967 году. Данный термин, в отличие от термина вертикальный контекст, широко распространён в работах как отечественных, так и зарубежных учёных. Именно на работах французских постструктуралистов зачастую и заканчивается поиск истоков проблемы текста внутри текста. Тем не менее, будет вполне справедливо сказать, что данный феномен зародился гораздо раньше и охватил гораздо большее количество направлений.

Истоки вопросов, относящихся к проблеме данного феномена, следует искать в трудах древнегреческих философов Пла-

тона и Аристотеля. Совместно они разработали учение о так называемом мимесисе, в основе которого лежит подражание. Аристотель полагал, что подражание помогает человеку аккумулировать новые знания. Также он справедливо считал, что подражание естественным образом вносится в художественное произведение и является неотъемлемым свойством, которым обладает ораторская речь, так как при включении «чужого текста» речь звучит более убедительно.

Ещё одной отправной точкой для размышления различных учёных послужило наличие у многих народов схожих сюжетов в мифах и фольклоре. В разных культурах встречаются мифы, которые, кажущиеся отличными друг от друга, имеют параллели и единый сюжет, который можно вычленил. Например, сюжет о бое отца с неизвестным ему сыном: в античном эпосе это бой Одиссея с Телегоном, а в русском — Муромца с Сокольниковом. Наличие данных примеров приводит к некоторым исследователям к мысли существовании так называемых «странствующих» сюжетов.

Однако, если предположить, что такие сюжеты существуют, то возникает совершенно иная проблема: что послужило причиной? Сходны ли эти сюжеты потому, что происходило заимствование среди этих народов или они похожи, потому что есть некое антропологическое «ядро», которое присутствует у всех народов и которое побуждает их создавать похожие сюжеты?

Решением именно этого вопроса занялся представитель исторической поэтики (направления, занимающегося сравнительным историческим исследованием явлений мировой литературы) А. Н. Веселовский. Его непосредственный научный интерес был сфокусирован на изучение эволюции поэтического сознания и его форм. Пытаясь объяснить не только генезис, но и развитие сходных сюжетов, Веселовский рассматривал три теории, которые существуют до сих пор: мифологическая теория, теория заимствования и этнографическая теория.

Сторонниками мифологической теории в своё время были Ф. В. Шеллинг, братья А. и Ф. Шлегель, братья В. и Я. Гримм. Она зародилась в эпоху Романтизма первой трети XIX века и гласит, что все сюжеты различных этносов возникли из первоначальных мифов. Именно этим объясняется наличие сюжетов, как проявление интертекстов у этносов, разделяющих единую мифологию на том или ином этапе их исторического развития. Тем не менее данная теория легко опровергается отсутствием общей мифологии у некоторых этносов.

Вторая теория, теория заимствования сюжетов, появилась во второй половине XIX века и выдвигала следующее: сходство сюжетов происходит в результате исторической связи народов и их заимствований друг у друга. И хотя вряд ли можно подвергать сомнению процесс заимствования, в том числе интертекста, между различными этносами в определенный этап их развития, данная теория не способна дать ответа на важный вопрос: чем объяснить появление сходных сюжетов и других проявлений культуры у народов, не имеющих никаких общих контактов и находящихся в изоляции друг от друга.

Антропологическая теория (или школа) или, как её ещё называют, теория самозарождения сюжетов, также возникла в Европе во второй половине XIX века, немного позднее теории заимствования. Согласно ей, главенствующую роль играет идея единства человеческого рода и единообразия развития культур. Сходство и единение образов и сюжетов можно объяснить тем, что генезис психики и мышления первобытного человека одинаковы: все этносы проходят общие ступени в развитии культуры, а каждый последующий период сохраняет в себе пережитки прошлых. Данная теория как допускает возникновение сходных сюжетов, так и допускает их развитие после их генезиса на интертекстуальной основе, вкрапляясь и становясь базисом для других сюжетов.

Другой подход к данной проблеме принадлежит представителям так называемых философско-диалогических концепций. Они все исходят из понятия интерсубъективности, которое являлось своего рода мостом при появлении понятия интертекстуальность. Интерсубъективность в философии есть «особая общность между познающими субъектами, условие взаимодействия и передачи знания». Все данные концепции восходят ещё к Сократу, который полагал, что диалог — прямой контакт между собеседниками путём бесед и споров и протекающий вследствие этого поиск истины. Его последователи, о которых мы здесь будем также говорить, рассматривают диалог как универсальную категорию человеческого бытия [1, с. 2–4]. Например, Бахтин говорил о так называемом диалоге голосов, пронизанном в смысловую канву произведения. Развивая эту диалогическую концепцию, он приходит к выводу, что два вы-

сказывания отдалённые друг от друга во времени и пространстве образуют диалогические отношения при их непосредственном сопоставлении (при условии, что между ними есть хотя бы минимальная общая смысловая составляющая) [3, с. 2]. Назвал этот феномен он теорией полифонического романа, т.е. романа, в котором присутствует одновременно плеяда равноправных голосов, включая голос самого автора. Диалог, по нему, это, с одной стороны, обмен мнениями и взаимодействие, а с другой — сохранение своего мнения и дистанции. Диалог есть бесконечное появление новых смыслов. Именно эта теория Бахтина стала фундаментом для литературоведческого подхода к интертекстуальности, который рассматривал её как универсальное свойство текста, как так называемый третий регистр.

Другой представитель школы французских постструктуралистов, Ю. Кристева, переосмыслив идеи Бахтина с позиции так называемой философии множественности, противопоставила её философии единства, которую выдвигал Бахтин. Согласно философии множественности, мир — хаотичен, фрагментирован и не обладает множеством составных частей. Хаос этот нужно не пытаться привести в порядок, а заставить его заговорить. Именно данная концепция своеобразной мозаики из хаоса и привела к формированию термина интертекстуальность как такового.

Ещё один представитель данного направления, Р. Барт развил философию множественности тем, что перенёс её непосредственно на текст. Согласно ему, тексту изначально свойственна множественность. Этимологически «текст» означает «ткань», и, подобно ткани, в нём переплетается множество смысловых нитей, которые сталкиваясь друг с другом вызывают неоднозначность и двусмысленность. Смыслы в тексте не находятся в мирном покое, а постоянно оказываются пересечены им, рассеяны им.

Используя всё ту же философию множественности, Барт даёт определение интертекста, говоря, что каждый текст — интертекст, так как в той или иной мере содержит предшествующие его тексты. Каждый текст — лоскутное одеяло, сотканное из обрывков других одеял.

Практически в то же самое время, в конце 60-х годов XX века, возникла Тартуско-Московская семиотическая школа. Связь между текстами представители данной школы описывают понятием «текст в тексте», которое, в свою очередь, связано с трансформацией, приводящей к появлению нового смысла. Также П. Х. Торопов ввёл понятие «интекст», которое обозначает некоторую часть текста, связывающую его с другим текстом [1, с. 4–5]

По мнению М. Б. Ямпольского, также большую роль в формировании теории интертекстуальности сыграли теория анаграмм Ф. де Соссюра и учение о пародии Ю. Н. Тынянова. Далее мы разберём каждую из них по порядку.

Анаграмма — способ семантической организации текста, при котором используется повтор звуков и слогов с целью воспроизведения центрального в смысловом отношении слова данного текста. Соссюр поясняет, что принцип анаграмм состоит в кодировании отдельных слогов или фонем для воссоздания некоторых черт древних поэтических текстов. Так, например, он обнаружил, что в сборнике гимнов «Ригведа» зашифровано имя Бога, которое было запрещено произносить и писать в древние времена.

Согласно теории пародии, в каждом произведении есть своего рода пародическая база, так как каждое произведение неизбежно отталкивается как от художественного опыта (других произведений), так и от внехудожественного опыта. Данное учение, таким образом, направлено на изучение вторичных текстов, в основе которых лежит уподобление оригинальному тексту, «пародия» на него. Однако задача исследователя всегда усложнена тем, что зачастую пародическая основа редко переживает поколение, в которое она была внесена в текст, и следующим поколениям тяжёло вычлнить её из текста. [2, с. 1–2]

В заключение, мы можем обобщить взгляды различных исследователей, принадлежащих различным школам и направлениям и увидеть, что конкретно для теории интертекстуальности важны:

#### Литература:

1. Петрова Наталья Васильевна, Лашина Елена Борисовна Экскурс в историю теории интертекстуальности // Вестник ИГЛУ. 2012. № 2 (19). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ekskurs-v-istoriyu-teorii-intertekstualnosti> (дата обращения: 28.06.2021).
2. Плешкова Ольга Игоревна Теория пародии Ю. Н. Тынянова и современная проза постмодернизма // Вестник ННГУ. 2011. № 6–2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-parodii-yu-n-tynyanova-i-sovremennaya-proza-postmodernizma> (дата обращения: 28.06.2021).
3. Степанова Н. И. Интертекстуальность в текстах культуры // Преподаватель XXI век. 2012. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/intertekstualnost-v-tekstah-kultury> (дата обращения: 28.06.2021).

1. Сам факт существования сходных сюжетов, что свидетельствует о наличии многократных повторений из текста в текст

2. Отсутствия консенсуса при попытке объяснить причины возникновения сходных сюжетов, что наводит на мысль об изначальной несостоятельности поиска изначального текста-источника

3. Наличие необходимости исследовать не текст в обособленности от других текстов, а в связи с другими текстами, что вписывается с концепцией сравнительно-исторического подхода к изучению текста, предложенной А. Н. Веселовским.

4. Целесообразность обращать внимание на то, какие изменения происходят в тексте-реципиенте в сравнении с текстом источником, а также какие проявления интертекстуальности ведут к образованию нового смысла.

## Концепт «Healthy Eating» и его объективация в сознании носителей английского языка

Вишневецкая Анна Алексеевна, студент магистратуры  
Челябинский государственный университет

*В статье ставится цель выявить способы объективации концепта «Healthy Eating» («Здоровое питание») в английском языке на материале кулинарных блогов и статей журналов о здоровом питании. Данный концепт рассматривается автором с позиции лингвокультурологического подхода и анализируется на базе свободного ассоциативного эксперимента с участием носителей языка. В статье сделаны выводы об особенностях языкового сознания носителей английского языка, касающихся сферы здорового питания.*

**Ключевые слова:** концепт, лингвокультурология, ассоциативный эксперимент, полевая структура концепта, кулинарный дискурс.

## Concept «Healthy Eating» and his exteriorization in the minds of native English speakers

Vishnevetskaya Anna Alekseevna, student master's degree program  
Chelyabinsk State University

*This article's purpose is to reveal the ways of exteriorization of the «Healthy Eating» concept in the English language based on material from culinary blogs and magazine articles about healthy eating. The author examines this concept from the standpoint of a linguocultural approach and analyses it on the basis of a free associative experiment with the participation of native speakers. The article consists conclusions about the peculiarities of the linguistic consciousness of native English speakers, related to the field of healthy eating.*

**Keywords:** concept, cultural linguistics, associative experiment, concept notional field structure, culinary discourse.

Концепт «Healthy Eating» в английском языке является одним из наиболее актуальных и коммуникативно релевантных на сегодняшний день. Актуальность концепта связана с обострением таких проблем социума, как ухудшение здоровья населения земли и неизменно возрастающий уро-

вень загрязнения окружающей среды. Современные тенденции таковы, что концепт «Healthy Eating», зародившись в когнитивной картине мира носителей английского языка, с течением времени получил распространение за рамками англоязычной языковой среды в следствие процессов глобализации.

Тем не менее, в нашем исследовании наибольший интерес для нас представляет объективация содержания концепта «Healthy Eating» в когнитивном сознании носителей английского языка, поэтому выявление и анализ лексико-семантического материала будет производиться на базе свободного ассоциативного эксперимента с носителями английского языка.

Таким образом, объектом нашего исследования является концепт «Healthy Eating», существующий в сознании носителей английского языка. Предмет исследования представляет собой способы вербализации концепта «Healthy Eating», а цель работы заключается в анализе лексико-семантических единиц, реализующих концепт «Healthy Eating» в сознании носителей английского языка и выявлении особенностей и специфических характеристик мышления испытуемых касательно сферы здорового питания.

Достижение цели данного исследования предполагает решение задач:

- проведение свободного ассоциативного эксперимента с носителями английского языка на стимул «Healthy Eating»;
- анализ полученных ассоциатов;
- построение полевой структуры концепта «Healthy Eating»;
- обобщение полученной информации и выявление закономерностей функционирования концепта «Healthy Eating» в сознании носителей английского языка.

Рассмотрим подробнее явление концепта. В силу отсутствия единого мнения исследователей на определение концепта (существует большое количество дефиниций термина «концепт») мы остановились на наиболее подходящем и исчерпывающем с нашей точки зрения определении, которое принадлежит авторству С. Г. Воркачеву. Вслед за ученым мы полагаем, что концепт есть «единица коллективного знания/сознания (отправляющая к высшим духовным ценностям), имеющая языковое выражение и отмеченная этнокультурной спецификой» [Воркачев, 2001, с. 70]. Мы принимаем за основу именно лингвокультурологическое понимание концепта, так как полагаем, что несмотря на тенденцию к универсальности и процессы глобализации, которым подвержен концепт «Healthy Eating» в английском языке, мы, тем не менее, можем обнаружить национально-специфические черты на дальней и крайней периферии полевой стратификации концепта.

Для получения лексем для анализа мы провели ассоциативный эксперимент, который был осуществлен удаленно посредством сети интернет. Большинство респондентов — переводчики английского языка. Не носители языка в эксперименте не участвовали. Мы предложили испытуемым назвать от пяти до десяти ассоциаций, вызванных словесным стимулом «Healthy Eating». В эксперименте участвовало 39 человек, по результатам проведенной работы было собрано 334 ассоциативных единицы, которые мы по итогам семантической интерпретации сгруппировали в микрополя. Всего в нашем эксперименте удалось выделить 12 микрополей. Каждое микрополе получило условное наименование, совпадающее с интегральной семьей по отношению к составляющим его семантическим компонентам, кроме поля «Прочее», которое представлено ассоциатами, не вошедшими в другие микрополя. По результатам исследования

мы получили следующие микрополя: «Полезные ингредиенты блюд», «Здоровый образ жизни», «Характеристики используемых продуктов и готовых блюд», «Микро- и макроэлементы, содержание которых в блюдах должно быть снижено или исключено», «Микро- и макроэлементы, полезные», «Диеты», «Полезные напитки», «Рекомендуемые блюда», «Ингредиенты, которых стоит избегать в блюдах», «Способ приготовления», «Особенности здоровья, которые требуют перехода на здоровое питание», «Оценочный компонент», «Прочее».

Рассмотрим наиболее репрезентативные микрополя. В большей степени наполненное микрополе с соотношением ассоциативных единиц к общему количеству полученных единиц 28,4% — «Полезные ингредиенты блюд». Проанализировав входящие в него лексемы, мы полагаем, что здоровое питание для англоговорящего человека ассоциируется в первую очередь с продуктами растительного происхождения. По количеству словоупотреблений лидируют гиперонимы *vegetables* 33%, *fruits* 20%, *greens* 7%, *grains* 4% от общего количества выявленных компонентов. Затем следуют наименования непосредственно продуктов питания, употребление которых считается наиболее полезным для здоровья. Важно подчеркнуть, что среди привычных наименований продуктов присутствуют и экзотические — *manuka*, *kombucha* («манука», «комбуча»). Мы считаем присутствие этих элементов в языковом сознании носителей английского языка важным показателем, ярко иллюстрирующим процесс глобализации, затронувший кулинарный дискурс, а также одним из доказательств интернациональности концепта «Healthy Eating» и, как следствие, некой оторванности от национальной специфики английского кулинарного дискурса.

Микрополе, обозначенное нами как «Образ жизни» составляет 21,9% от общего количества ассоциатов. По количеству разнородных семантических компонентов это поле является самым разнообразным, в него входят как лексемы с абстрактным значением, например *less*, *vitality*, *balanced* («меньшее количество», «жизненный тонус», «сбалансированный»), так и лексемы с конкретным значением — *weighing-scales*, *exercise*, *cooking* («весы», «упражнение», «приготовление пищи»). Принцип, которым мы воспользовались для объединения ассоциатов в микрополе «Здоровый образ жизни», основывается на нашем представлении о здоровом образе жизни и его неотъемлемых составляющих, сформированном на основе изучения журналов о здоровом питании, а также интернет-блогов. Мы считаем, что концепт «Healthy Eating» неразрывно связан с представлением о здоровом образе жизни в целом, является его важной частью. По мнению носителей языка, идея здорового образа жизни и концепция здорового питания действительно неразделимы в следствие того, что как только человек решает придерживаться здорового образа жизни, ему приходится пересматривать свой стиль питания, и наоборот. Мы выделили в данном микрополе такие составляющие, как полезные привычки, повышающие общее состояние здоровья человека и чистоты окружающей среды: *tracking calories*, *making no waste* («подсчет калорий», «ноль отходов»); организация режима питания и строгий контроль за его соблюдением: *regular eating times*, *moderation*, *commitment*, *eating well*, *eating slowly*, *re-*

duced portion size («прием пищи в одно и то же время», «управление», «ответственный подход», «правильное питание», «есть не спеша», «уменьшение объема порций»); эффекты, закономерно проявляющиеся в жизни человека при условии соблюдения всех рекомендаций: energy, mindfulness, wellness, being slim («энергия», «осознанность», «благополучие», «похудение»).

Самый яркий семантический компонент в данном микрополе — это лексема с абстрактным значением less («меньшее количество»), занимает 17,8% от общего количества ассоциатов в данном микрополе. Less — это своего рода принцип, часть образа жизни, так как лексема less в сознании носителя английского языка связана с необходимостью подвергаться всевозможным пищевым и не только пищевым ограничениям, чтобы сохранить и преумножить свое здоровье. Как можно меньше употреблять вредных продуктов, сокращать количество вредных веществ, например, сахара и трансжиров, меньше есть в целом, сокращать количество отходов, больше двигаться. Антонимические связи с семантическим компонентом more («большее количество») также заложены в семантическом содержании лексемы less. Таким образом, мы наблюдаем семантическую дихотомию, выраженную в противопоставлении «потреблять как можно меньше вредного и как можно больше полезного». Также мы делаем вывод, что лексема less может быть рассмотрена как самостоятельный концепт в языковом сознании носителей английского языка.

Микрополе «Характеристики используемых продуктов и готовых блюд» составляет 16,5% от общего объема ассоциатов. Примечательно, что большинство семантем, составляющих данное микрополе, таких как organic, homegrown, gm-free, seasonal («органический», «отечественного производства», «без гмо», «сезонный»), могут быть объединены между собой по интегральному признаку natural («натуральный») в значении одноименной семантемы.

Микрополе «Диеты» 6,6% содержит достаточно спорную информацию в контексте рекомендаций Всемирной организации здравоохранения. В сознании большинства людей здоровое питание ассоциируется с веганством и вегетарианством (самые яркие семантические компоненты в данном микрополе, 26% и 21,7% от общего числа ассоциатов в микрополе), однако неоднократно встречаются упоминания в специализированных источниках, в том числе в популярных журналах о здоровом питании, претендующих на предоставление проверенной медицинской информации, о том, что отказ от мяса — спорное решение, которое не всегда приводит к оздоровлению организма. То же самое касается и многих популярных диет. Но в сознании носителя английского языка семантема «диета» — синоним правильного питания. Семантические компоненты микрополя: vegan, vegetarian, ntermittent fasting, palaeolithic diet, keto, pescatarian («веганство», «вегетарианство», «интервальное голодание», «палоедиета», «кетодиета», «пескетарианство»).

Микрополе «Особенности здоровья, которые требуют перехода на здоровое питание», составляющее всего 1,2% от общего числа ассоциатов, демонстрирует акцентуацию носителей английского языка на заболеваниях, которые могут манифестировать при условии неправильного питания или получить тяжелое течение. Среди семантических компонентов: insulin

sensitivity, insulin resistance, caloric restriction, cholesterol («чувствительность к инсулину», «инсулинорезистентность», «ограничение калорийности», «холестерин»). Это говорит о том, что выбор питания носителями английского языка во многом продиктован существующим страхом перед множеством серьезных заболеваний.

Микрополе «Оценочный компонент», 1,2% от общего числа ассоциатов, демонстрирует нам противоречивое отношение к такому явлению, как «Healthy Eating». Часть респондентов считает, что жить в соответствии с рекомендациями здорового питания — hard, boring («трудно», «скучно»), другая часть респондентов полагает, что, наоборот, здоровое питание — это tasty, enjoyable («вкусно» и «приносит удовольствие»).

Далее, мы создадим полевую структуру содержания полученного ассоциативного поля. Данную методику мы используем на основе теории, предложенной З.Д. Поповой и И.А. Стерниным, которые предлагают упорядочить совокупность когнитивных признаков концепта по полемому принципу — семантические компоненты распределяются между такими зонами концепта, как ядро, ближняя, дальняя, крайняя периферия. Принадлежность когнитивного признака к какой-либо из перечисленных зон зависит от яркости этого признака в сознании носителя языка. Чем ярче признак, тем ближе к ядру он может быть расположен. Необходимо отметить, что расположение на периферии не сигнализирует о малозначимости признака, только указывает на удаленность от ядра по степени яркости этого признака [2, с. 80]. Также принадлежность к периферии может сигнализировать о наличии национально-специфичного аспекта.

В ядро полевой стратификации концепта «Healthy Eating» войдут наиболее наполненные микрополя, характеризующиеся семантической близостью с ключевой номинацией концепта. Периферию мы сформируем из наименее наполненных микрополей.

Итак, по данным ассоциативного эксперимента, структура ассоциативного поля выглядит следующим образом:

Ядро: «Полезные ингредиенты блюд», 28,4%; «Здоровый образ жизни», 21%.

Ближняя периферия: «Характеристики используемых продуктов и готовых блюд», 16,5%; «Микро- и макроэлементы, содержание которых в блюдах должно быть снижено или исключено», 11,4%; «Микро- и макроэлементы, полезные», 7,2%.

Дальняя периферия: «Диеты», 6,6%; «Полезные напитки», 3,6%; «Рекомендуемые блюда», 2,4%.

Крайняя периферия: «Ингредиенты, которые стоит избегать в блюдах», 1,5%; «Способ приготовления», 1,2%; «Особенности здоровья, которые требуют перехода на здоровое питание», 1,2%; «Оценочный компонент», 1,2%; «Прочее», 0,9%.

Несмотря на то, что концепт «Healthy Eating» демонстрирует тенденцию к универсальности, мы можем выделить несколько национально-специфичных компонентов, характеризующих языковое сознание носителей английского языка. Это микрополя «Диеты», «Особенности здоровья, которые требуют перехода на здоровое питание», «Оценочный компонент», «Прочее». Перечисленные микрополя относятся к дальней и крайней периферии концепта, что еще раз подтверждает наличие в них наци-

онально-специфического аспекта. Особенный интерес представляет микрополе «Прочее», содержащее отсылку к известному кулинарному блогеру Джейми Оливеру (Jamie Oliver), а также перечисление цветов овощей и фруктов, которые символизируют безусловную полезность для организма: green, orange, red, purple («зеленые», «оранжевые», «красные», «фиолетовые»). Остальные микрополя иллюстрируют стереотипное представление носителей английского языка о диетах, о их безоговорочной пользе для организма, страх перед разного рода заболеваниями, вызванными употреблением неполезных продуктов, противоречивое представление о легкости ведения здорового образа жизни.

Подводя итоги исследования данных, полученных в результате проведения свободного ассоциативного эксперимента, можем заключить, что в англоязычной культуре концепт «Healthy Eating» отражается в сознании носителей языка, в первую очередь, как перечень определенных продуктов, натуральных, полезных, преимущественно растительных (овощи, фрукты), рекомендованных к питанию диетологами. Также для большинства носителей английского языка концепт «Healthy Eating» представляет собой не просто полезную разнообразную пищу, а неотъемлемую часть здорового образа жизни, характеризующегося экологичностью, осознанностью, строгими ограничениями и дисциплиной.

#### Литература:

1. Воркачев, С. Г. Лингвокультурология, языковая личность, концепт. Становление антропоцентрической парадигмы в языкознании // Филологические науки. — 2001. — 11. — С. 64–72.
2. Попова, З. Д., Стернин, И. А. Очерки по когнитивной лингвистике / З. Д. Попова, И. А. Стернин. — Воронеж: «Истоки», 2001. — 191 с.
3. Australian Healthy Food Guide Magazine // www.healthyfood.com [Electronic resource]. — URL: <https://www.healthyfood.com/all-magazines/> (accessed: 10.04.2021).
4. BBC Good Food UK // <https://freemagazinepdf.com> [Electronic resource]. — URL: <https://freemagazinepdf.com/?s=good+food> (accessed: 13.04.2021).
5. Health and Wellbeing // <https://magazine-pdf.net> [Electronic resource]. — URL: <https://magazine-pdf.net/tags/Health%20and%20Wellbeing/> (accessed: 14.04.2021).

## Социоморфная метафора как способ моделирования образа России в англоязычных СМИ

Морозова Анастасия Сергеевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Тарарина Лариса Игоревна, кандидат педагогических наук, доцент

Российский государственный социальный университет (г. Москва)

*Проблематика статьи связана с исследованием социоморфной метафоры как средства создания запоминающихся образов окружающей действительности. Мы намерены охарактеризовать метафорические образы России, отражённые в англоязычных средствах массовой информации (СМИ). Рассмотрена функционирующая модель представления нашей страны РОССИЯ — ЭТО ИГРОК, РОССИЯ — ЭТО ВРАГ, РОССИЯ — ЭТО ПРЕСТУПНИК и т.д. Это предусматривает изучение: метафоры и образности как присущего ей свойства; типичных метафорических моделей, описывающих особенности общественной жизни современной России; количественный и качественный анализ случаев употребления метафоры в средствах массовой информации. Были использованы следующие методы: типовой выборки, описательный, сопоставительный, контекстуального анализа (анализ макро- и микро-контекстов) и статистический. Материал извлечен из периодических изданий Великобритании и США в 2010–2021 годах. Анализируются текстовые фрагменты, содержащие метафоры. В результате решения заявленных задач в статье представлена характеристика метафорических образов современной России в глазах иностранцев. Дальнейший анализ этих образов позволяет обрисовать противоречивый облик современной России в зарубежных СМИ.*

**Ключевые слова:** метафора как средство создания образа; метафорические модели; социальная метафора; метафорические образы России; англоязычный дискурс.

## Sociomorphic metaphor as means of creating the image of Russia in English media

Morozova Anastasiya Sergeevna, student master's degree program

Scientific adviser: Tararina Larisa Igorevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor

Russian State Social University (Moscow)

*The problem of the article is related to the study of sociomorphic metaphor as a means of creating memorable images of reality. We intend to characterize the metaphorical images of Russia, reflected in English-language mass media. The paper gives consideration to a popular model of our*

country RUSSIA IS A PLAYER, RUSSIA IS AN ENEMY, RUSSIA IS A CRIMINAL, etc. This involves the research of metaphor and imagery as its inherent feature; typical metaphorical models that illustrate the specifics of social life in today's Russia; quantitative and qualitative analysis of metaphors in mass media. For this purpose, the following methods were used: generic sampling, descriptive, comparative, contextual analysis (of macro and micro-contexts) and statistical. Material is extracted from periodicals of the UK and the USA of 2010–2021. The text fragments that contain metaphors are analysed. As a result of solving the stated tasks, the article presents a characteristic of metaphorical images of today's Russia in the eyes of foreigners. Further analysis of these images helps to outline the contradictory image of modern Russia in foreign mass media.

**Keywords:** metaphor as a means of creating an image; metaphorical models; sociomorphic metaphor; metaphorical images of Russia; English discourse.

**В**ведение. Актуальность темы статьи определяется значимой ролью, которая отводится в мире политических и экономических событий России, поэтому интерес отечественных и зарубежных лингвистов и культурологов к образу, создающемуся вокруг данной страны, растет. Более того, в качестве материала исследования мы выбрали англоязычные СМИ, поскольку Великобритания и США обладают влиянием и тот образ России, который создается их средствами СМИ, доминирует по всему миру и претендует на достоверность. Тема сопряжена с изучением метафоры, которая, как известно, обладает наиболее широкими возможностями из всех языковых средств создания образности и экспрессивности в текстах СМИ.

Новизна данной работы заключается в исследовании метафоры, отражающей образ России на основе современного иллюстративного материала. Её практическая значимость состоит в том, что результаты статьи позволяют обрисовать противоречивый метафорический образ современной России и могут быть использованы в качестве иллюстративного материала в практике преподавания «Введение в когнитивную лингвистику» и «Межкультурная коммуникация».

Цель работы: представить метафорические образы современной России в англоязычных СМИ. Для достижения цели решались следующие задачи:

1. Исследовать метафору как средство передачи образов.
2. Выявить группы типичных метафорических моделей, характеризующих специфику общественной жизни современной России.
3. Проанализировать случаи употребления метафоры, представленные в электронных публикациях англоязычных СМИ.

Методы исследования. Цель и задачи определяют и методы исследования, использованные в работе над статьей: типовой выборки, сопоставительный, описательный, контекстуальный анализа (анализ макро- и микро-контекстов) и статистический.

Теоретической базой исследования стали:

- при характеристике метафоры и подходов к её определению: труды О. С. Ахмановой, А. А. Реформатского, И. Р. Гальперина, Дж. Лакоффа, М. Блэка, Д. Гентера;
- при рассмотрении метафоры как средства создания нового образа: научные произведения Н. Д. Арутюновой, А. И. Гальперина, А. П. Чудинова.

Материалами исследования послужили 200 случаев употребления метафоры, отобранных из электронных публикаций англоязычных СМИ (британских изданиях, таких как The Guardian, The Independent, The Spectator, Financial Times, и американских современных изданиях, таких как Bloomberg,

The American Conservative, The New York Times, The American Interest, Foreign Policy, The Washington Times и др.) за последние 11 лет (2010–2021 гг.).

Теории метафоры прошли долгий путь эволюции. В начале метафора рассматривалась как скрытое сравнение (О. С. Ахманова, А. А. Реформатский, И. Р. Гальперин и др.), затем как она изучалась с когнитивных позиций (Дж. Лакофф М. Блэк, Д. Гентер и др.). Отдавая должное тому, что метафора — универсальная гносеологическая и онтологическая категория, мы считаем, что по самой своей сущности она предполагает вариативность понимания и крепкую связь с глубинными структурами реальности и возможностями человеческого бытия в мире. Современная теория метафоры видит данное языковое явление как важную ментальную операцию, как способ объяснения, познания и оценки мира. В данной работе мы будем придерживаться субституционального подхода к определению метафоры, согласно которому привычная концептуальная система человека по своей природе метафорична [3]. Субституциональному подходу придерживались Дж. Лакофф, Д. Гентер, Н. Д. Арутюнова и другие.

В статье мы придерживались классификации когнитивных метафор, выдвинутой А. П. Чудиным в своей работе «Метафорическая мозаика», которая указывает на то, что метафоры можно классифицировать по группам с «однотипными метафорическими значениями». Исследователь различает следующие виды метафор: социоморфная, антропоморфная, природоморфная и артефактная [4, с. 77].

Среди особенностей медийного дискурса можно отметить то, что он обладает способностями разжечь идеологическую борьбу. Наиболее действенным способом оказания манипулятивного воздействия на получателя считается метафора, так как она незаметна в тексте. Метафоричность смыслов также отмечает Т. Г. Добросклонская, полагающая, что «медийный дискурс — это когнитивно-прагматическая среда, реализующая свою сущность посредством производства и трансляции на широкую аудиторию оценочных смыслов и идеологием, а также посредством именовании и метафорической интерпретации фактов социального бытия» [2, с. 16].

Проанализировав случаи употребления метафоры в СМИ, мы делаем заключение, что самой часто встречающейся является социоморфная метафора (55%), в которой предметы и явления представлены по образцу различных сфер социальной деятельности человека. Понятийными сферами-источниками служат такие, как «Игра», «Война», «Преступность», «Экономика» и «Юриспруденция».

а) «Россия — это игрок». Англоязычные СМИ представляют Россию как азартного «игрока», который «принимает участие в гонках», «перетягивании каната», «делает ставки», «выигрывает в санкционных играх». Более того, в перечисленных ниже примерах Россия представлена как ребенок, который играет с серьезными реалиями. Так, например, вооружение и военная техника для России англоязычными СМИ представляется ее «игрушками».

*He seems to understand the US interests around the Mediterranean gas hub but looks completely blind to the fact that losing Libya (just like Syria before) to the Russians and the Turks will get him nowhere in the gas race* [5].

*Russia's previous bet was on its vast energy resources* [6].

*Despite predictions of further decline, Russia will not vanish as a major player* [10].

*Half the world is with Russia in this tug of war* [11].

*Russia is using Syria as a training ground for its revamped military and shiny new toys* [17].

*Russia is winning the sanctions game* [19].

б) «Россия — это враг». Рассмотрим фрейм «Война», входящий в основу следующих метафор. Россия изображается в качестве жестокого участника военных действий, который представляет опасность для других, готова постоять за себя, «убивает», «дает сдачу», «пугает остальных», а в большинстве случаев — в образе врага.

*The decline of US influence in the Middle East was captured by an impotent tweet from President Donald Trump on Boxing Day: «Russia, Syria, and Iran are killing, or on their way to killing, thousands of innocent civilians in Idlib Province. Don't do it!»* [15].

*Macron, facing crippling strikes and protests at home, is urging NATO to stop viewing Russia as an enemy* [14].

*Russia strikes back where it hurts: american oil* [16].

*Russia will also then be able to threaten the Baltic States from the East and South beyond its already formidable threats at present* [7].

*This, coupled with Putin's tactical abilities in global affairs, allows Russia to keep punching above its weight, according to Dmitri Trenin, head of the Moscow Carnegie Center* [14].

в) «Россия — это преступник». Приведем в качестве примеров две метафоры, образующие фрейм «Преступность». Данные метафоры представляют Россию как озорного «пьяного хулигана», доставляющего всем неудобства, а также «преступника с пистолетом в кармане».

*Putin's Russia is a poor, drunk soccer hooligan* [9].

*«You never know, because tomorrow Russia could take a gun out of its pocket and put it on the table, as it was in 2013,» said Alexander Iskandaryan, director of the Caucasus Institute think tank in Yerevan* [12].

г) «Россия — это форма организации бизнеса».

*Rather they rule so as to capitalize on their ownership of «Russia, Inc.»* [12].

Заключение. Для достижения заявленной в статье цели был решён ряд взаимосвязанных задач:

1) мы исследовали метафору как средство передачи образов, яркость которых достигается через установление сходства между непохожими объектами окружающего мира;

2) были изучены четыре группы типичных метафорических моделей. Они легли в основу анализа 200 случаев использования метафоры;

3) самой часто встречающейся в выборке оказалась социоморфная метафора (55%). Было сделано заключение, что созданные на основе представленных моделей метафорические образы нашей страны носят противоречивый характер: «Россия — это игрок», «Россия — это враг», «Россия — это преступник», «Россия — это форма бизнеса».

Исследование можно продолжить, изучая новые образы России, создаваемые метафорическими средствами языка и не только, сравнивая их между собой.

#### Литература:

1. Арутюнова Н. Д. Теория метафоры: сборник: пер. с англ., фр., нем., исп., польск. яз. / Н. Д. Арутюнова; под ред. Н. Д. Арутюновой и М. А. Журиной. — М.: Изд-во Прогресс, 1990. — 512 с.
2. Добросклонская Т. Г. Медиадискурс как объект лингвистики и межкультурной коммуникации // Вестник Московского ун-та. Серия 10. Журналистика. 2006. — № 2. — С. 20–33.
3. Ревенко Е. С., Шевченко М. Н. Современные подходы к изучению метафоры // Вестник Амурского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2009. № 46. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-podhody-k-izucheniyu-metafory> (дата обращения: 07.04.2021)
4. Чудинов А. П. Метафорическая мозаика в современной политической коммуникации: учебное пособие / А. П. Чудинов. — Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. пед. ун-та, 2003. — 248 с.
5. Aboudouh A. Trump will come last in the big Mediterranean gas race // The Independent, Dec 28, 2019. URL: <https://www.independent.co.uk/voices/trump-libya-turkey-gas-mediterranean-us-russia-putin-a9262291.html>
6. Bershidsky L. In 2019, Putin Couldn't Win Back Russia's Love // Bloomberg, 14 Dec. 14, 2019. URL: <https://www.bloomberg.com/opinion/articles/2019-12-14/putin-couldn-t-win-back-russia-s-love-in-2019>
7. Blank S. Putin's next aggression // The Hill, Dec. 29, 2019. URL: <https://thehill.com/opinion/international/476186-putins-next-aggression>
8. Bowcott O., Davies C. MoD proposed Russian membership of Nato in 1995 // The Guardian, Dec. 31, 2019. URL: <https://www.theguardian.com/uk-news/2019/dec/31/russia-associate-membership-nato-malcolm-rifkind-chequers-boris-yeltsin>
9. Gilmore S. Putin's Russia is a poor, drunk soccer hooligan // The Boston Globe, Jun. 22, 2016. URL: <https://www.bostonglobe.com/opinion/2016/06/21/putin-russia-poor-drunk-soccer-hooligan/0HjzEzAUT4J58guK170F0H/story.html>
10. Graham T. The problem isn't Putin, it's Russia // Politico, Aug. 12, 2017. August. URL: <http://www.politico.eu/article/vladimir-putin-russia-values-problem-for-united-states/>

11. Gregory L. White. Russia Gains Clout With Syria Initiative // The Wall Street Journal, Sep. 15, 2013. URL: <http://online.wsj.com/article/SB10001424127887324665604579077273744349170.html>
12. Inozemtsev V. Russia: Why Not Buy It Out? // The American Interest, Sep. 12, 2017. URL: <https://www.the-american-interest.com/2017/09/11/russia-not-buy/>
13. Kucera J. Armenia: This Time, EU Deal Meets Russian Approval // Eurasianet, Jun. 29, 2017. URL: <http://www.eurasianet.org/node/84146>
14. Meyer H. Putin's Russia Is 20 Years Old and Stronger Than Ever. Or Is It? // Bloomberg, Dec. 28, 2019. URL: <https://www.bloomberg.com/news/features/2019-12-28/putin-s-russia-is-20-years-old-and-stronger-than-ever-or-is-it>
15. Rachman G. End of the American era in the Middle East // Financial Times, Dec. 30, 2019. URL: <https://www.ft.com/content/960b06d0-2a35-11ea-bc77-65e4aa615551>
16. Ritter S. Russia Strikes Back Where It Hurts // The American Conservative, 2020, 17 March. URL: <https://www.theamericanconservative.com/articles/russia-strikes-back-where-it-hurts-american-oil/>
17. Standish R. Russia Is Using Syria as a Training Ground // Foreign Policy, Dec. 9, 2015. URL: <http://foreignpolicy.com/2015/12/09/russia-is-using-syria-as-a-training-ground-for-its-revamped-military-and-shiny-new-toys/>
18. Stoner K. The U.S. Should Stop Underestimating Russian Power // The Wall Street Journal, Dec. 23, 2020. URL: <https://www.wsj.com/articles/the-u-s-should-stop-underestimating-russian-power-11608746239>
19. Twigg J. Russia Is Winning the Sanctions Game // The National Interest, Mar. 15, 2019. URL: <https://nationalinterest.org/blog/skeptics/russia-winning-sanctions-game-47517>

## Роль ономастов в мультипликационных фильмах (на примере татарского языка)

Науметова Раиля Ринатовна, студент магистратуры  
Казанский (Приволжский) федеральный университет

В последнее время, наряду с переводами зарубежной литературы, в татарском кино и мультипликационной индустрии стали популярны переводы русских фильмов. Высококачественный перевод показывает высокий уровень культурного развития населения, усиливает эмоции, возникающие при просмотре фильма, и, конечно, оказывает большое влияние на развитие сферы киноиндустрии.

Языкознание уделяет особое внимание природе текстов, способствующих формированию личности ребенка, влияющих на его мышление. В настоящее время одним из наиболее востребованных жанров для детей можно назвать мультипликационные фильмы.

Обилие иностранных мультфильмов на телевидении и в пространстве интернета заставляет задуматься о влиянии анимационных фильмов на речевое развитие юных зрителей. Частая встреча звукоподражаний в детском анимационном дискурсе ставит новые исследовательские задачи в лингвистике, например, в теории и практике перевода. Как элемент языка, непосредственно влияющий на речевое развитие детей, необходимо выявить их функциональную роль в анимационном дискурсе.

Что касается жанрово-стилистических особенностей мировой мультипликации, то большое значение при создании внешнего вида персонажа, его речевого стиля, поведения и мировоззрения имеет поиск индивидуального образа. По сути, мультипликационный персонаж — это типичный представитель страны, который не может существовать вне культурного наследия, созданного народом. В контексте детского анимационного фильма звукоподражание является неотъемлемой ча-

стью речи персонажа, отражающей мышление, мировоззрение маленького зрителя. Перед появлением на экранах мультфильм проходит сложный процесс перевода и дубляжа. И при адекватном переводе звукоподражаний способность героев иностранных мультфильмов говорить по-татарски воспринимается татароязычным зрителем естественно.

Несмотря на большое количество трудов, посвященных общим проблемам перевода художественного текста, проблема текстов детских анимационных фильмов в лингвистике недостаточно выяснена.

Звуковая структура текстов — колыбельных песен, стихов и сказок — имеет огромное значение для ребенка, находящегося в процессе раскрытия тайн и глубин родного языка. Именно поэтому повторения, рифмы, использование неологизмов, звуков птиц, зверей — являются типичными особенностями текстов, написанных для детей, требуют лингвистической креативности со стороны переводчика.

В связи с этим следует отметить особую роль жестов и звуков, без которых невозможно представить ни один художественный текст, адресованный детской аудитории.

Многие аспекты звукоподражания в языкознании описаны в трудах С. В. Воронина. Он исследовал классификацию согласных звуков, многие вопросы, связанные с их происхождением, функциями в речи. Как отмечает С. В. Воронин, ономасты — «слова, в которых звуковые оболочки Нелингвистического звука в какой-то мере воспроизводятся условно с помощью комбинации сегментов, напоминающих звуки, произносимые в речи» [1: 2]. Ономасты относятся к фонетическим средствам, которые служат для придания тексту вы-

разительности и стилистической экспрессивности. В энциклопедическом словаре ономапомам дается следующее толкование: «Ономапопы — слова, образованные путем установления экстралингвистических связей между формой и значением, подобно звукам, издаваемым человеком и другими живыми существами, а также звукам предметов и явлений природы» [3: 432]. Именно ономапопы являются одним из основных средств, используемых в мультфильмах для достижения образности и наглядности картины.

Неправильное использование или неправильный перевод ономапопов приводит к неточности смыслового выражения и снижению стилистической ценности слова.

В татарском языке состав ономапопов составляют следующие лексические единицы: 1. звукоподражания; 2. образные созвучия; 3 слова, образованные из созвучных и образных созвучий.

Звуки, производимые человеческими голосами, звуками, издаваемыми животными и птицами, насекомыми, и звуками, производимыми различными неодушевленными предметами, составляют особый пласт ономапоп, и эти виды ономапоп создаются в соответствии со спецификой каждого языка. В мультипликационных фильмах часто встречаются звуковые сопровождения. Например: *Кукареку* — кикерикүк

Һау-һау — гав-гав

Тик-так — келт-келт («Фиксики» — «Фиксилэр»)

Вторую большую семантическую группу ономапопов составляют омонимы образа. Образы создаются также по принципу подобия, но перенесены из области акустических явлений в область чувственных реакций человека (зрительное восприятие, соматическая реакция). Например:

«Смотри, Дим Димыч, как *капает*» — «*Тып-тып* тама, кара, Дим Димыч».

«Симка, *прыг-прыг-прыг* сюда, быстро» — «Симка, кил монда тизрэк, *хоп-хоп-хоп*».

Литература:

1. Воронин, С. В. Английские ономапопы: Фоносемантическая классификация / С. В. Воронин. — Санкт-Петербург: Геликон Плюс, 2004. — 328 с.
2. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. — М.: Сов. Энциклопедия, 1990. — 683 с.

## Лингвопрагматические особенности глагольно-междометных форм в произведениях Виталия Бианки

Хрол Виктория Владимировна, студент магистратуры  
Филиал Дальневосточного федерального университета в г. Уссурийске

Статья посвящена проблеме функционирования глагольно-междометных форм в детской художественной литературе. Цель исследования — выявить лингвопрагматические особенности использования глагольно-междометных форм в рассказах и сказках Виталия Бианки. Глагольно-междометные формы наряду с звукоподражательной лексикой и междометиями является важным средством создания выразительности, характеризующим идиостиль писателя. Для достижения цели исследования применялись методы коммуникативно-прагматического анализа. В результате исследования выявлены основные стилистические особенности использования глагольно-междометных форм в текстах В. В. Бианки.

«Дим Димыч, *ха-ха-ха*, ну ты даешь» — «Эй, Дим Димыч, ну сине... *хе-хе-хе*». («Фиксики» — «Фиксилэр»)

Третья группа-слова, образованные от сочетания звуков и образов. При переводе мультипликационного фильма «Фиксики» на татарский язык звуковые сопровождения трансформировались в соответствии с мировосприятием татарского народа и фонетическими, морфологическими особенностями татарского языка:

«Теперь электрические звонки *звучат* по-разному, одни *гудят*, другие *презвонят*, третьи вообще *свистят*, как птицы» — «Хэзер ишек кынгыраулары электрон. Алар төрлечә *яңгырды*: кайсылары *зыңгылдды*, икенчеләре *гули*, өченчеләре кош кебек *сайрды*»; «Вот откуда берется *звон*» — «Менә кайдан *чыңлау* барлыкка килә»; «Фу, Дим Димыч, как у тебя дверь противно *скрипит*» — «Фу, Дим Димыч, синең ишегең бик ямьсез *шыгырды*».

Звуковые сопровождения, используемые в речи персонажей мультипликационного фильма, помогают изобразить их характер.

В целом в условиях детского анимистического дискурса явление ономапопии не находит отражения в лингвистике. Зачастую это объясняется наивностью и примитивностью текстов анимационных кинодиалогов.

В то же время, роль звуков и жестов в текстах анимационного фильма достаточно велика: они являются важным экспрессивным языковым компонентом, а также непосредственно отражают картину речевого развития юного зрителя. Ономапопы участвуют в передаче эмоций, описании персонажей и явлений природы; повышении музыкального настроения в песнях, привлечении внимания ребенка к наиболее значимым моментам содержания мультипликационного фильма, обогащают текст мультфильма средствами изображения, позволяют живо изобразить образы.

**Ключевые слова:** глагольно-междометные формы, звукоподражания, междометия, ономотоп, стилистический прием, детская художественная литература, Виталий Бианки.

### Теоретические проблемы и основные направления изучения глагольно-междометных форм в современной лингвистике

Глагольно-междометные формы (далее — ГМФ) — это своеобразный «элемент морфолого-синтаксической системы, этимологически и словообразовательно связанный с глаголами, междометиями и звукоподражаниями» [Мхитарьян 2013].

И хотя в работах отечественных лингвистов (А. А. Шахматова, А. А. Потребни, В. В. Виноградова, А. А. Реформаторского) рассматривались глагольно-междометные формы, нельзя утверждать, что данный класс хорошо изучен лингвистами. Это объясняется прежде всего тем, что в современной языкознании до сих пор нет единого мнения о природе ГМФ, что связано с их синкретичностью, сочетанием свойств как знаменательных, так и незнаменательных частей речи. Поэтому вопросы по определению их грамматического статуса в морфологической системе по большей части до сих пор являются дискуссионными.

Глагольно-междометные формы в лингвистике — слова, с одной стороны, имеющие структуру междометий и присущую им экспрессию, динамичность, а с другой — обладающие глагольными признаками (вид, время), например: *трах, хлоп, прыг, хватить, стук* и др. Действие, которое выражается этими лексическими единицами всегда происходит внезапно и воспринимается неожиданно.

Круг слов, близких к глагольно-междометным словам, довольно широк. В течение долгого времени выявлялись и исследовались категории междометий и ономотопов, находящиеся в неразрывной связи друг с другом. Звукоподражания и ГМФ имеют много общего, однако еще В. В. Виноградов утверждал, что звукоподражательные восклицания и междометные глагольные формы «находятся почти за пределами междометий» [Виноградов 1986: 594].

В лингвистике нет единства и относительно названия данного класса слов. В зависимости от расставляемых акцентов их могут называть глагольными частицами (И. И. Срезневский, В. А. Богородицкий), усечёнными глагольными формами (П. А. Лекант, А. А. Потебня), ультрамгновенным видом глагола (А. М. Пешковский), глагольными междометиями (А. А. Шахматов, А. И. Германович), мгновенными глагольными формами (О. В. Трофимова), междометными глаголами (А. А. Беляков), глагольно-междометными формами внезапно-мгновенного вида (В. В. Виноградов), вербоидами, аналитическими отглагольными дериватами (Е. В. Середа, Т. П. Заиконникова), звуковыми жестами (Е. Д. Поливанов) и т.д. Некоторые исследователи просто включают подобные слова в разряд междометий (Д. Р. Шарафутдинов, Н. Ю. Шведова) или причисляют к частицам (Г. В. Дагуров, Е. С. Копорская). Также встречаются обобщенные названия, применимые к различным лексико-грамматическим классам: девербативы (Д. Г. Миронов), предикативы (А. А. Зализняк) [Мхитарьян 2013].

**Задача данной статьи** — выявить особенности функционирования глагольно-междометных форм в произведениях для детей Виталия Валентиновича Бианки.

**Материалом исследования** послужили контексты, включающие ГМФ, извлеченные нами из четырех томов «Собрания сочинений в 4-х томах» Виталия Бианки.

### Анализ стилистических особенностей использования глагольно-междометных форм в текстах произведений Виталия Бианки

Как справедливо заметил А. И. Германович, лучшим материалом для изучения языковых единиц является художественная литература: «Художники слова XIX и XX вв. достигли высокого мастерства в передаче интонаций живой речи, естественно привлекли и все разнообразие живого разговорного языка. Под их пером раскрылись основные смысловые, синтаксические и стилистические особенности междометий» [Германович 1966: 109].

Глагольно-междометные формы выполняют важные стилистические функции: изобразительную, экспрессивную, идентифицирующую, характеризующую и др. в произведениях Виталия Бианки.

Изобразительная функция выражается в употреблении глагольно-междометных форм для придания речи наглядности, картинности, так как вместо сообщения или действия говорящий как бы рисует перед слушателями картину этого действия: А Белое Зеркальце **нырк** под воду и ястреба за собой потащила [Т. 1, с. 63].

Благодаря простой, преимущественно односложной структуре и способности концентрировать действие в сжатой форме и в сочетании с его звуковым обликом глагольно-междометные формы легко воспринимаются детьми. Этому способствует и повтор, свойственный произведениям детской словесности: Пробовала ворона и так и эдак: то на один бок повернёт, то на другой, то на ребро раковину поставит — да **тюк** её носом, **тюк** носом! [Т. 1, с. 326].

Экспрессия повествования усиливается соседством звукоподражательных слов: А внизу, под горкой, яма была. А в яме-то — вода. Ёж — **тук-тук-тук, фык-фык-фык!** — да бух в яму! [Т. 1, с. 326].

Использование глагольно-междометных форм делает речь экспрессивной, создает особый эмоциональный фон повествования, в котором взаимодействуют такие средства, как неполнота предложений, эллипсис глагола, междометия и фразеологизмы, обозначающие мгновенное действие:

Тигр нас не видел: мы от него за кустами были. Он сидит и преспокойно себе выковыривает семечки из цветка. Я Ирке шепчу: — Тихо! Стой, не шевелись! **И скорее за рогатку. Прицелился — бац!** Тигр пискнул — и **брык с цветка**. Смотрю, бежит по траве. **Я — за ним. Он — на забор**. Я подбежал, он — **вил!** — и на другую сторону. Я Ирке кричу: — Тут держи! **Сам — через забор. Он опять на эту сторону**. Я поднял сук и со **всей**

*силой — раз! — по забору.* В него не попал, а всё равно шиби. Он сорвался и *в яму — бух!* Он вылез — и *шасть на дерево!* Он *по стволу — и в дупло.* Только я шаг сделал, он свистнул — *нырк! — и под корни* [Т. 1, с. 261–262].

Долез зверёк до гнезда, в дупло заглянул: видно, яйцами полакомиться захотел... Дятел как кинется на него! Зверёк *юрк* за ствол. Дятел за ним. Зверёк винтом вокруг ствола. И дятел винтом. Зверёк выше, выше, — а дальше и некуда: кончается ствол! А дятел клювом! Зверёк — *брык* с дерева — и поплыл по воздуху!.. [Т. 3, с. 54–55].

Анализ коммуникативных ситуаций, в которых употребляются глагольно-междометные формы, позволяет выделить несколько сценариев использования лексем типа *прыг, бах*. Это:

– динамичная смена событий: Вот усвоил дед, что теперь у нас не только уничтожают испокон водившихся зверей, как уничтожили в нашей стране диких быков — тура и зубра, — но и переселяют к нам новых зверей — *бац!* — прибегают ребяташки с Чёрной речки и рассказывают о звере неслыханном [Т. 3, с. 429],

– неожиданное изменение линии повествования, быстрое, экспрессивное движение: Котёнок решил, что с ним дело иметь не стоит, обернулся и мазнул его хвостом. А рак — *хвать!* — и зажал ему клешнёй кончик хвоста [Т. 1, с. 326], Зверёк забежал на самый конец еловой лапы, а куница уже рядом — *хвать* зубами! [Т. 1, с. 168],

– мгновенное звукообразное действие: Вдруг — *трах-та-та-тах!* — из-под снега чем-то чёрным как выпалит! [Т. 1, с. 133, Быстро протягиваю руки и — *стук!* — пальцы больно ударяются в крепкое, холодное [Т. 4, с. 216], Скачок — и *цель!* Стальные тиски схватили темное тельце [Т. 2, с. 129].

– многократное / повторяющееся одноактное действие: А нет, ничего не выходит, не поддаётся раковина: скользит острый крючковатый вороний нос по гладким створкам. *Тюк* — и в песок носом. *Тюк* — и в песок [Т. 1, с. 326], Посредине двора стояла Машкина мисочка с едой. Цыплятки подкатились к ней, кашу на пол — и зёрна клювиками — *тюк-тю-рик! тюк-тю-рю-рик!* [Т. 1, с. 359], Я рассердился и — *тюк!* — в стенку носом — *тюк!* Стенка-то и проломилась [Т. 1, с. 378].

Для произведений детской литературы важно постоянно держать фокус внимания читателей на главных героях и их репликах, не допуская смешения/путаницы в восприятии образов. **Идентифицирующая функция** проявляется в использовании глагольно-междометных форм, которые благодаря

«чистой непроемной основе» ассоциируются с действием определенного животного, человека.

Приведем примеры.

– А как станут меня собаки наступать, я хвостом *верть!* — хвост вправо, сама влево. Собаки увидят, что хвост мой вправо метнулся, и кинутся вправо. Да пока разберут, что ошиблись, я уж далеко [Т. 1, с. 278]. В данном случае говорящего можно идентифицировать по ГМФ *верть* (хвостом), при этом читатель понимает, что речь идет о лисице. Также данная лексическая единица помогает охарактеризовать главного героя как «хитрого и изворотливого зверя».

– А запоёт — смешно слушать: точно всё накручивает ручку патефона и вдруг крыльями — *хлоп, хлоп!* — точно в ладоши захлопает [Т. 1, с. 198]. Благодаря использованию ГМФ *хлоп* мы понимаем, что речь идет о птице, причем в данном предложении автор использует олицетворение, сравнивая птицу с живым человеком.

– Приложился я да в это утолщение — *б-бах!* [Т. 1, с. 314]. ГМФ *бах*, используемое довольно часто в произведениях В. Бианки, способно самостоятельно передавать значение выстрела, без дополнительных слов (охотник, двустволка, ружье, застрелили).

ГМФ в характеризующей функции используются в произведениях В. Бианки обычно нечасто, однако примеры их использования довольно интересны:

– Корова идёт, а маленький крылатый всадник *тюк* её носом в спину, *тюк, тюк!* [Т. 3, с. 63]. Повтор ГМФ свидетельствует о «назойливости» птицы.

– Так в этом облаке и пронесло медведку мимо охотника. Тот — *бах! бах!* — да всего только шкуру поцарапал [Т. 2, с. 408]. Несмотря на 2 выстрела (2 раза), охотник не смог ранить медведку, т.к. он только шкуру поцарапал, что говорит о мощности и силе животного.

Таким образом, проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы:

- 1) важным признаком идиостиля Виталия Бианки является активное использование глагольно-междометных форм,
- 2) одна из основных функций глагольно-междометных форм — экспрессивная,
- 3) в произведениях В. Бианки ГМФ используются: для придания речи образности, создания особого эмоционального фона повествования, описания динамичной смены событий или неожиданного изменения линии повествования, выражения мгновенного/повторяющегося одноактного действия

#### Литература:

1. Бианки В. В. Собрание сочинений: в 4-х т. / В. В. Бианки. — Л.: Детская литература, 1972. Т. 1. Рассказы и сказки. — 400 с.
2. Бианки В. В. Собрание сочинений: в 4-х т. / В. В. Бианки. — Л.: Детская литература, 1973. Т. 2. Повести и рассказы. — 432 с.
3. Бианки В. В. Собрание сочинений: в 4-х т. / В. В. Бианки. — Л.: Детская литература, 1974. Т. 3. Лесная газета. Клуб колумбов. — 462 с.
4. Бианки В. В. Собрание сочинений: в 4-х т. / В. В. Бианки. — Л.: Детская литература, 1975. Т. 4. Очерки. Рассказы. Статьи. Дневники. Письма. — 384 с.
5. Виноградов В. В. Русский язык: Грамматическое учение о слове [Текст] / В. В. Виноградов. — 3-е изд. — М.: Высш. шк., 1986. — 639 с.
6. Германович А. И. Междометия русского языка [Текст] / А. И. Германович. — Киев: Рад. школа, 1966. — 172 с.

7. Мхитарьян Г.С. Глагольно-междометные формы как особый лексико-грамматический класс // Сборник научных трудов SWorld. № 3. Т. 30. Одесса. 2013. URL: <https://www.sworld.com.ua/konfer32/1046.pdf> (дата обращения 12.06.2021).
8. Мхитарьян Г.С. Грамматический статус и функционирование глагольно-междометных форм в современном русском языке: дис. ... канд. филолог. наук.— Пятигорск, 2016 г. URL: [http://www.volsu.ru/upload/iblock/712/Диссертация\\_Мхитарьян\\_ГС.pdf](http://www.volsu.ru/upload/iblock/712/Диссертация_Мхитарьян_ГС.pdf) (дата обращения 12.05.2020).

## ФИЛОСОФИЯ

### Религиозный аспект в диалогической философии Мартина Бубера

Арефьев Дмитрий Андреевич, студент  
Московский государственный лингвистический университет

*В статье раскрываются религиозные воззрения Мартина Бубера в рамках диалогической философии XX века, выявляется специфическое понимание диалога мыслителем как взаимоотношений между Я, Ты и Оно — личностью, Богом и его творением.*

**Ключевые слова:** Мартин Бубер, диалог, диалогическая философия, религия, Другой.

Существует немало философских, культурологических, филологических и иных исследований, в которых фигурирует понятие диалога. Диалог представляется в них одним из основополагающих принципов человеческого бытия. Его цель состоит в том, чтобы «совместными усилиями его участников, оказывающихся партнёрами в общем действии, выработать объединяющую их новую информацию» [3, с. 100]. К этому термину обращались с древних времён («Диалоги» Платона), но как научно-философский термин он применялся в трудах таких исследователей, как М. Бубер, О. Розеншток-Хюсси, Ф. Эбнер, Ф. Розенцвейг, М. М. Бахтин, В. С. Библер и т.д.

Диалог у М. Бубера представляет собой взаимоотношения между Я и Ты, Я и Оно. Такое деление обусловлено тем, как то или иное Я воспринимает Другого. Вне зависимости от того, с чем оно имеет дело (с предметами ли, Богом или людьми), Я может выражать своё отношение двумя различными способами: оно может считать «любое Другое» (не-Я) либо субъектом (Ты), либо объектом (Оно). Первый возможный тип касается взаимоотношений с Ты и является истинным бытием в отличие от второго типа взаимоотношений (с Оно), которые есть не что иное, как эксплуатирование личностью (Я) всего существующего в мире, в том числе и самого Бога (в этом смысле происходит некоторая подмена понятий, когда Бог уподобляется идолу). М. Бубер считает, что «тот, кто живёт только с Оно, — не человек» [2, с. 315], так как тот, кто извлекает выгоду из всех имеющихся у него отношений с тем, что есть в мире, не живёт «истинной» жизнью. Отношения Я-Оно можно обозначить как проявление эгоцентризма. Отношения Я-Ты, в свою очередь, базируются на том, что личность превращает всё, к чему она обращается, в Ты. В этом случае они становятся равными по отношению друг к другу.

В книге «Диалог» (в главе «Ограничение») М. Бубер пишет о том, что существует три вида диалога: подлинный диалог, технический диалог и монолог, замаскированный под диалог.

Первый диалог — подлинный диалог, — описанный М. Бубером, можно назвать высшим уровнем межличностного об-

щения, так как в нём личность относится к Другому не как к Оно, а как к другому Я в его «наличном и своеобразном бытии» [1, с. 108]. Настоящий диалог осуществляется посредством слов, но и может считаться таковым даже в том случае, когда два человека молчат. Это свидетельствует о том, что в экзистенциальном диалоге важен не сам момент разговора: его суть заключается скорее в том, что происходит *встреча* с Другим.

Второй вид диалога — **технический диалог** — возникает из насущной необходимости достичь «объективного взаимопонимания», из стремления к взаимной выгоде. Участники этого диалога обращаются друг с другом как с Оно, источниками личного преуспевания. Технический диалог может также рассматриваться с некоторой долей условности как деловое общение, так как в ходе него люди выстраивают в большей степени партнёрские или товарищеские отношения, нежели дружеские.

В третьем виде — **монологе**, замаскированном под диалог, — в сущности, ставится конкретная цель: Я самоутверждается за счёт взаимодействия с Другим. В ходе этого диалога у человека совершенно нет намерения воспринять Другого как равную себе личность: каждый говорит сам с собой, удовлетворяя, по словам автора, собственное тщеславие.

Мыслитель считает, что «жизнь в диалоге — не та, в которой много имеют дело с людьми, а та, в которой, имея дело с людьми, действительно с ними имеют дело» [Там же, с. 109]. Эта характеристика подлинного диалога противопоставляется основной установке технического диалога (извлечь пользу, выгоду) и монолога (удовлетворить тщеславие своего Я). Вся разница между подлинным диалогом и неподлинным заключается в отношении Я к не-Я: в первом случае речь идёт о внутреннем проникновении в личность Другого, в то время как во втором взаимодействие одного субъекта с другим направлено не на Ты друг друга, а на Я каждого из них. Другой в техническом диалоге приобретает значение не сам по себе, но лишь как средство для достижения какой-либо цели; в монологе же Другой теряет зна-

чение для Я вообще: существенным представляется только то, что делает Я.

В отличие от монолога, Ты — ключевое слово в настоящем диалоге. По словам Т.П. Лифинцевой, «невозможно вообще говорить о Ты, считает Бубер, можно только обращаться к Ты. Ты — это цель в себе и не нуждается в том, чтобы быть опосредованным опытом, идеей, воображением» [4, с. 26]. Далее читаем: «Любовь в данном случае Бубер определяет как ответственность Я за Ты, ощущение того, что они необходимы друг другу» [Там же, с. 28]. Одним из требований для подлинного диалога является восприятие другого человека как Другого, живого, реального и уникального (вещь в себе). Как пишет сам М. Бубер: «Если я пред-стою человеку как своему Ты и говорю ему основное слово Я-Ты, он не вещь среди вещей и не состоит из вещей. Этот человек не Он или Она, он не ограничен другими Он и Она; он не есть некая точка в пространственно-временной сети мира, он не есть нечто наличное, познаваемое на опыте и поддающееся описанию, слабо связанный пучок поименованных свойств. Но он есть Ты, не имеющий соседства и связующих звеньев, и он заполняет всё поднебесное пространство. Это не означает, что кроме него ничего другого не существует: но всё остальное живёт в его свете» [1, с. 19]. Другой Ты становится как бы зеркалом, которое позволяет Я видеть себя в неложном свете. Я не существует без Другого и ничего не может сказать о себе без вспомоществования последнего. По М. Буберу, именно диалог является целью человеческого существования.

Важнейшее место в философии М. Бубера занимает Бог, отношения человека с Вечным Ты. Он полагал, что «любое Ты может привести к Богу, ведь Бог разлит и в Ты» [5, с. 118]. Межличностное общение имеет особое экзистенциальное значение,

поскольку Я через отношение к Другому показывает своё отношение к Богу. Мысль о Боге у М. Бубера развивается следующим образом: укоренённый в еврейской традиции, апологет хасидизма, он считает, что не только человеку необходим Бог, но, прежде всего, Богу необходим человек. Через человека исполняется замысел Божий.

Будучи религиозным философом, М. Бубер также затрагивает проблему межрелигиозного диалога (в главе «Беседы о религии» в произведении «Диалог»). Разногласия в верованиях неизбежны в силу того, что сами люди как отдельные Я в принципе не могут иметь одинаковых взглядов. В этом смысле он говорит о том, что участникам диалога не следует отказываться от своих убеждений ради примирения или победы одной из сторон. Участники диалога разрешают разногласия, твёрдо держась за то, что считают истиной, открыто показывая это друг другу. Очень ярко об этом пишет сам автор: «Ни один из спорящих не должен отказываться от своих убеждений, но, непреднамеренно совершая что-то, они приходят к чему-то, называемому союзом, вступают в царство, где закон убеждений не имеет силы. Они тоже испытывают судьбу нашей обусловленности, но они чтят её превыше всего, когда на бессмертное мгновение освобождаются, как нам дозволено, от неё» [2, с. 98]. Затем он отмечает важную особенность религии, состоящую в том, что она даёт ответы на фундаментальные вопросы. Так, люди, ведущие религиозный спор, пытаются дознаться истины, которая должна быть одна для всех, и в связи с этим не могут согласиться друг с другом (и, по мнению М. Бубера, «различие останется»). В подлинном диалоге различия не стираются, однако личность «обращена» к другой личности напрямую, и они парадоксальным образом достигают согласия, исходя из убеждённости каждого в своей правоте.

#### Литература:

1. Бубер М. Два образа веры: Пер. с нем. / Под ред. П.С. Гуревича, С.Я. Левит, С.В. Лёзова. — М.: Республика, 1995. 464 с.
2. Бубер М. Я и Ты // Квинтэссенция: Философский альманах / под ред. В.И. Мудрагея. М.: Политиздат, 1992. С. 294–370.
3. Келеберда Н.Г. Диалог религий в культурном контексте. Наука и образование: хозяйство и экономика; предпринимательство; право и управление. 2011. № 7 (13). С. 100–103.
4. Лифинцева Т.П. Философия диалога Мартина Бубера. — М., 1999. 133 с.
5. Ставицкая Е.А. Диалогическая концепция культуры. Вестник Московского государственного лингвистического университета. 2015. № 5 (716). С. 117–121.

## ПРОЧЕЕ

### Население Северного Кавказа

Шагинян Инесса Хачиковна, студент  
Владивостокский государственный университет экономики и сервиса

*В данной статье рассматривается разнообразие этнических и религиозных групп Северо-Кавказского Федерального округа, рассматривается многонациональность этого региона, как причина появления различных религий. Анализируются причины преобладания русского населения на Северном Кавказе.*

**Ключевые слова:** население, многонациональность, религия.

Население, проживающее в СКФО, является самым разнообразным по количеству этносов по сравнению с другими регионами России. Этнический состав и его распределение по региону формировались на протяжении столетий под влиянием различных исторических, культурных и политических факторов и были сопряжены с процессами массовых депортаций, миграций и войн. Самые первые жители Северного Кавказа были предками части нынешнего населения.

Миграционные потоки Северного Кавказа изначально проходили через прикаспийские степи, а главную роль в определении национального состава региона сыграл так называемый «Дербентский коридор», который представлял собой территорию, расположенную вдоль Каспийского моря, по которой могли передвигаться торговые караваны, а также солдаты. «Дербентский коридор» оказал влияние и на переселение народов на территорию Северного Кавказа. Так, например, в VII веке на Северный Кавказ переселились иранские кочевники, которые повлияли на развитие языков в регионе, на сегодняшний день ираноязычными жителями Северного Кавказа являются осетины. Исследователь И. А. Соловьев обращает внимание на то, что этническая карта и развитие языка было связано и с завоеваниями тюрков и приходом тюркских поселенцев на Северный Кавказ [1, С. 80].

Несмотря на то, что приход славян в регион начинается еще с древних времен, массовое заселение Северного Кавказа славянами начинается только в XIX веке, когда на юге России происходит формирование казачества. Несмотря на то, что колонизация Кавказа русским населением стала результатом военных действий, а именно Кавказской войны (1817–1864 гг.), освоение территории Северного Кавказа привнесло в регион стабильность и способствовало более стремительному развитию региона.

На сегодняшний день только две республики региона имеют одну титульную нацию: это Адыгея — адыгейцы и Северная Осетия — осетины. В других же республиках титульных

наций от двух, как, например, в Карачаево-Черкесии и Кабардино-Балкарии, до более десяти, как в Дагестане. Вместе с этим во всех субъектах в СКФО население по своему этническому составу является смешанным. В целом жители Северного Кавказа причисляют себя к более, чем 90 национальностям, что позволяет говорить о полиэтничности в регионе.

Процессы колонизации в XIX веке и переселения русского населения привели к тому, что главной национальной группой в регионе являются русские, около 20 крупных этносов с численностью от 100 тысяч до 1,5 млн человек. Самым крупным этносом являются чеченцы и аварцы, также в эту группу входят кабардинцы, даргинцы, осетины и др. [2, С. 51].

Говоря о классификации народов Северного Кавказа, стоит сказать, что многие ученые разделяют народы по языковому признаку, так как именно язык говорит о происхождении этноса. На территории Северного Кавказа проживают народы, которые говорят на языках индоевропейской, северокавказской и тюркской групп.

Стоит сказать, что преобладание русского населения на Северном Кавказе объясняется, прежде всего, проживанием большого количества русского населения в Ставропольском крае, который, в свою очередь, является вторым субъектом СКФО по численности населения после Дагестана.

Еще одним крупным этносом, представленным на Северном Кавказе, являются армяне, часть из которых мигрировала на территорию РФ после распада Советского Союза, а другая часть проживала на территории Северного Кавказа изначально [3, С. 56].

Северокавказская группа языков — вторая по распространенности после индоевропейской, к ней относятся самые первые жители Северного Кавказа. Эта группа, в свою очередь, подразделяется на адыго-абхазскую и нахско-дагестанскую подгруппы. К первой подгруппе относятся такие этносы, как абхазы, адыгейцы, кабардинцы, черкесы, шапсуги и абзины. Большинство из этих этносов являются титульными или

одними из титульных в своих республиках (Абхазия, Адыгея, Кабардино-Балкария, Карачаево-Черкесия). Вторая подгруппа более многочисленная и включает в себя чеченцев, ингушей, кистинцев, бацбийцев, аварцев, андийцев, дидойцев, даргинцев, лакцы, лезгины, катагцев и кубачийцев [4, С. 86].

Третьей языковой семьей, которая широко представлена на Северном Кавказе, является тюркская группа, которая имеет две подгруппы — кыпчакскую и огузскую. К первой подгруппе относятся такие этносы, как татары, кумыки, карачаевцы, балкарцы и ногайцы. Ко второй относятся азербайджанцы, турки, турки-месхетинцы и туркмены. Большинство этих этносов, как и представители нахско-дагестанской подгруппы, проживают в Дагестане, что делает республику самой полиэтничной в регионе [5, С. 87].

Исходя из этого, можно сделать вывод, что одной из главных особенностей Северного Кавказа является его многонациональность, при этом на территории региона проживают многочисленные этносы, чьи языки являются представителями различных языковых групп. Это с одной стороны приводит к исключительному культурному разнообразию региона, а с другой стороны создает ситуацию возможности конфликта между представителями разных национальностей, которые коренным образом отличаются друг от друга.

В контексте многонациональности Северного Кавказа важно также рассмотреть религиозные особенности региона. Как уже было отмечено в предыдущем разделе, Северный Кавказ расположен на пересечении христианской и мусульманской религии. Исследователь И. Л. Бабич отмечает то, что наибольшие различия в регионе наблюдаются именно между представителями мусульманской веры. Особенностью исламского

движения на Северном Кавказе является традиционный ислам, приверженцами которого являются мусульмане, которые соблюдают традиционные для ислама обряды и практики на бытовом уровне [6, С. 52].

Стоит сказать также о том, что восточная и западная части Северного Кавказа отличаются в своем отношении к религии в целом. Западная часть является более светской, и здесь религия служит по большей части, как средство самоидентификации и принадлежности к определенному этносу, в то время как в восточной части Северного Кавказа религия, преимущественно ислам, воспринимается более серьезно и составляет основу повседневной жизни людей [7, С. 65]. Такое отношение к религии среди населения Северного Кавказа позволяет говорить о том, что конфликтный потенциал региона основан не только на этническом признаке, но и на конфессиональном.

Таким образом, подводя итог по данному разделу, стоит сказать, что население Северного Кавказа имеет ряд специфических особенностей, главной из которых является полиэтничность или многонациональность региона. Особой исключительностью в этом контексте характеризуется Дагестан, где проживает 10 титульных наций, а также многочисленные представители этносов адыго-абхазской и нахско-дагестанской подгрупп северокавказской группы языков, а также тюркской группы. Вместе с культурным многообразием и исторической уникальностью, полиэтничность региона имеет и негативные последствия, которые выражаются в конфликтном потенциале Северного Кавказа, что существенно осложняется административно-территориальным делением региона, которое не соответствует разделению по национальному или религиозному принципу.

#### Литература:

1. Соловьев И. А. Региональные особенности миграционных процессов на Северном Кавказе / И. А. Соловьев // Географический вестник. — 2018. — № 1 (44). — С. 78–118.
2. Казалиева А. В., Миненкова В. В., Мамонова А. В. Ретроспективный анализ динамики изменения численности населения Северного Кавказа / А. В. Казалиева, В. В. Миненкова, А. В. Мамонова // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Естественные и точные науки. — 2018. — Т. 12. — № 2. — С. 48–59.
3. Великая Н. Н. О языковой ситуации на Северном Кавказе в первой половине XIX века / Н. Н. Великая // Российский Кавказ: социокультурные, экономические и политические аспекты истории, материалы к историко-археологическому изучению региона. — 2018. — С. 54–59.
4. Иванова Д. Н., Донченко Е. Н. Этническая и языковая идентичность в полиэтничном регионе (на примере Северного Кавказа) / Д. Н. Иванова, Е. Н. Донченко // Экономические и гуманитарные исследования регионов. — 2017. — № 1. — С. 80–87.
5. Иванова Д. Н., Донченко Е. Н. Этническая и языковая идентичность в полиэтничном регионе (на примере Северного Кавказа) / Д. Н. Иванова, Е. Н. Донченко // Экономические и гуманитарные исследования регионов. — 2017. — № 1. — С. 80–87.
6. Бабич И. Л. Государство и религия на современном Северном Кавказе / И. Л. Бабич // Вестник Российской нации. — 2017. — Т. 5. — № 5. — С. 34–50.
7. Добаев И. П. Исламский радикализм: генезис, эволюция, практика / И. П. Добаев. — Ростов н/Д., 2003. — 358 с.

# МОЛОДОЙ УЧЕНЫЙ О'ЗБЕКISTON

## Bosh barmog'ining kuygandan keyingi adduktorning chandiqli kontrakturasini va uni jarrohlik yo'li bilan davolash

Sadiqov Rasul Rustamovich, T.f.d.;  
Normurodov To'ra Erkin o'g'li, magistratura rezidenti  
Toshkent tibbiyot akademiyasi (O'zbekiston)

*Maqolada 2 yoshdan 45 yoshgacha bo'lgan 38 bemorda bosh barmog'ining kuyishdan keyingi adduktorining chandiqli kontrakturasini jarrohlik davolash bo'yicha o'z tajribamiz keltirilgan. Mahalliy plastik operatsiyalar 35 qo'lda va 3 qo'lda teri-yog' loskutlari ishlatilgan. Qavatma qavat teri transplantanlari mahalliy plastik jarrohlikka qo'shimcha sifatida faqat 8 ta bemorda ishlatilgan. Uzoq muddatli natijalar 32 tada kuza-tilgan, 35 bemorda operatsiya natijalari yaxshi va qoniqarli edi. 2 holatda operatsiyadan bir yil o'tgach, takroriy operativ aralashuvi talab qilindi, shundan so'ng qo'lning funktsional holati sezilarli darajada yaxshilandi. Qo'lning birinchi barmog'ining kuyishdan keyingi bukuvchi kontrakturasini kontrakturalarning murakkab variantlaridan biri deb bilamiz, uni davolashning asosiy usuli mahalliy plastik jarrohlikdir.*

**Kalit so'zlar:** bosh barmog'i, kuyishdan keyingi kontraktura, Z-plastika

## Послеожоговая приводящая рубцовая контрактура большого пальца кисти и её хирургическое лечение

Садыков Расул Рустамович, доктор медицинских наук;  
Нормуродов Тора Эркин оглы, студент магистратуры  
Ташкентская медицинская академия (Узбекистан)

*В работе приводятся наш собственный опыт хирургического лечения послеожоговой рубцовой приводящей контрактуры большого пальца у 38 больных в возрасте от 2 до 45 лет. На 35 кистях использованы местно-пластические операции и на 3 — кожно-жировые лоскуты. Полнослойные кожные трансплантаты использованы лишь на 8 кистях, как дополнение к местно-пластическим операциям. Отдалённые результаты наблюдались у 32 больных. Результаты операций на 35 кистях были хорошими и удовлетворительными. В 2 случаях через год после операции потребовалось повторное корригирующее вмешательство, после чего функциональное состояние кисти значительно улучшилось. Послеожоговую приводящую контрактуру I пальца кисти считаем одним из сложных вариантов контрактур, основным способом лечения которой являются местнопластические операции.*

**Ключевые слова:** большой палец кисти, послеожоговая контрактура, Z-пластика

**D**olzarbligi. Qo'lning birinchi barmog'i qo'lning barcha barmoqlari orasida funktsional jihatdan eng muhimdir. Birinchi barmoqning chandiqli deformatsiyalari yoki kontrakturalari ushlashlarning barcha turlarini keskin ravishda buzadi va qo'llarning ishini 40–50% ga kamaytirishi mumkin [1–2].

Qo'lning birinchi barmog'ining kuyishdan keyingi chandiqli deformatsiyalari adduktor, bukuvchi, yozuvchi kontrakturalari shaklida uchraydi. Ular orasida chandiqli adduktor kontrakturasini eng ko'p uchraydi, bu birinchi darajali falangalararo bo'shliqning turli darajadagi chandiqli bitishi bilan tavsiflanadi. Mavjud adabiyotlarda birinchi barmoqning izolyatsiya qilingan kontrakturasini chastotasi to'g'risida deyarli ma'lumot yo'q. Birinchi barmoqning adduktor kontrakturasini bo'lgan bemorlarni davolash ikkita asosiy vazifani hal qilishni o'z ichiga oladi: 1) birinchi barmoqning normal bukulishini

tiklash, shu jumladan birinchi barmoqlararo bo'shliq sohasida yetarli miqdordagi yumshoq to'qimalarni yaratish orqali; 2) davolashning yakuniy maqsadi bo'lgan birinchi barmoqning normal faol joylashuvini tiklash [3].

Kuyishdan keyin qo'l barmoqlarining chandiqli kontrakturasini, shu jumladan bosh barmoqning adduktor kontrakturasini yo'q qilish uchun asosan mahalliy plastik jarrohlikning turli usullari qo'llaniladi, ularning har biri to'qimalarni har xil darajada uzaytirish qobiliyatiga ega. Ushbu usullarga bitta va ikkita Z-bosh, Volfand Broadbent, Butterfly (Konversand Smit), Xirshovits, Aleksandr, Mustard'e (Jumping-man) va boshqalar kiradi. [4]. Charman P. eng mashhur va samarali deb Mustard'e ni hisoblaydi. Muallif birinchi barmoqning tug'ma sindaktiliya (14) va kuyishdan keyingi qo'shilish kontrakturasini (13) bo'lgan 20 bemorda muvaffaqiyatli qo'llanilgan [5].

Postsovet hududida VM Yudenich va VM Grishkevich (1986) kuygan bemorlarni reabilitatsiya qilish bo'yicha eng katta tajribaga ega, shuning uchun ular yaqinlashib kelayotgan trapezoidal loskutlardan terini avtotransplantatsiya bilan yoki usiz ishlatishni afzal ko'rishadi [2].

**Ushbu tadqiqotning maqsadi** kuyishdan keyingi bosh barmoqning adduktor chandiqli kontrakturasini yo'q qilish uchun jarrohlik usullarining samaradorligini o'rganish.

**Materiallar va metodlar.** Toshkent shahridagi 1-ShKSh mikroxirurgiya bo'limida 2019 yildan 2021 yilgacha birinchi barmoqning kuyishdan keyingi adduktor chandiqli kontrakturasini bo'lgan 38 bemorda operatsiyalar o'tkazildi. Bemorlarning yoshi 2 dan 45 yoshgacha bo'lgan. 10 erkak va 28 ayol.

Barcha 38 qo'llarda 1-barmoqning adduktativ kontrakturasini bor edi, bu 1-barmoqlararo bo'shliqda qisqaruvchi chandiqli borligi bilan bog'liq edi. Nisbatan kamroq tez-tez, birinchi barmoqning adduksion kontrakturasini, katarial fleksiya kontrakturasini (5) yoki tirnoq falanksining radial (9) tomonga og'ishi bilan birga kelgan. Bir qator holatlarda (12) bosh barmog'ining adduksion kontrakturasini uning dorsal-radial yuzasi bo'ylab qisqaruvchi chandiqli bo'lib, bilakda davom etib, bosh barmog'ining ekstensor kontrakturasiga olib keldi.

27 holatda bosh barmoq kontrakturasini uzun barmoqlarning fleksiya kontrakturasini bilan birga kelgan. Bosh barmog'ining ajratilgan adduktor chandiqli kontrakturasini faqat 16 bemorlarda kuzatilgan. Barcha bemorlar kuyishdan keyin 8 oydan 2 yilgacha jarrohlik aralashuvidan o'tdilar. Birinchi barmoqning kontrakturasini yo'q qilish uchun barcha holatlarda biz mahalliy plastik jarrohlik usullarini qo'lladik. Qavatma qavat teri transplantatsiyasi mahalliy plastik jarrohlik usullariga qo'shimcha sifatida faqat 8 qo'lda ishlatilgan. Ko'pincha, birinchi barmoqning adduktor kontrakturasini modifikatsiyalangan Z-plastika usulida — Butterfly, Mustard'e va Hirshowitz usullari bilan yo'q qilindi.

15 holatda, qo'pol noelastik chandiqli birinchi barmoqlararo bo'shliqning bir yuzasida joylashgan bo'lib, ikkinchi yuzasida nisbatan elastik teri qolganida, bu keng elastik teri yordamida barmoqlararo bo'shliq hosil bo'lishi katta ahamiyatga ega boldi. Bu faqat Butterfly usulidan foydalanganda mumkin.

Bosh barmog'ining adduksion kontrakturasini tirnoq falangasining radial og'ishi bilan birga kelganida, ikkinchisini bitta (2) yoki ikkilamchi (3) Z-plastika bilan yo'q qilish kerak edi. Bunday hollarda, kesilgan loskutlarda qon aylanishining buzilishining oldini olish uchun, barmoqlararo bo'shliqda va barmoqning radialli yuzasida tutashgan devorlarning umumiy asosga (ozuqlantiruvchi oyoq) ega bo'lmasligi muhimdir.

Shu bilan birga, bitgan barmoqlararo bo'shliq to'qimalarining to'g'ri ishlatilishi, ma'lum darajada, qo'shimcha terining transplantatsiyasini ishlatmasdan sindaktilyani yo'q qiladi. Birinchi barmoqlararo bo'shliqning kengaygan bitishmasini yo'q qilish uchun biz 12 ta holatda Mustard'e (Jumping-man-plasty) usulini qo'lladik.

**Natijalar va uni muhokama qilish.** Operatsiyadan keyingi davr barcha holatlarda tekis kechdi, yaralar birlamchi bitdi. Yaralar tomondan asoratlar faqat operatsiya qilingan uchta bemorda chekka nekrozi ko'rinishida yuzaga keldi va bu operatsiyaning yakuniy natijasiga ta'sir qilmadi. Uzoq muddatli natijalar 32 bemorda operatsiyadan keyingi 6 oydan 1 yilgacha bo'lgan davrda kuzatildi. 32 bemorning uzoq muddatli funktsional natijalari yaxshi va qoniqarli edi, harakatlanish doirasi va ushlanishning barcha turlari saqlanib qoldi, operatsiya qilingan qo'lning estetik ko'rinishi qoniqarli.

Kuyishdan keyin bosh barmoqning adduktor chandiqli kontrakturasini jarrohlik davolash natijalarini baholash uchun ikkita zarur shart kiradi: qo'lning boshqa barmoqlariga qarshi turish qobiliyati va uni maksimal darajada orqaga yoyish. Bosh barmog'ining adduktor kontrakturasini yo'q qilishda «Butterfly» va «Jumping-man» usullari eng yaxshi bo'lib chiqdi. Birinchi barmoqlararo bo'shliqqa joylashtirilgan maydalangan teri transplantantlari, qoida tariqasida, ajin hosil qiladi va keluvchi kontrakturasini terining erkin plastikasi orqali korreksiya qilinganida ko'pincha residiv paydo bo'ladi [6].

Bundan tashqari, chandiqli o'zgargan to'qimalarining va transplantatsiya qilingan teri transplantantlari o'sishda qob ketishi ham kontrakturaning qaytalanishini rivojlanishiga yordam beradi [7].

Shunday qilib, bosh barmog'ining kuyishdan keyingi chandiqli adduksion kontrakturasini, chandiqli kontrakturalarining murakkab variantlaridan biri sifatida, mahalliy plastik jarrohlik sohasida katta bilimlarni, jarrohlik usulini to'g'ri tanlashni, aniq texnik bajarilishi talab qiladi.

#### Adabiyot:

1. Парин Б. В. Основные принципы оперативного лечения рубцовых контрактур / Б. В. Парин // Научное обоснование нормативов потребности населения в травматологическо-ортопедической помощи. Материалы научной сессии. — Горький. — 2006. — С. 137–141.
2. Юденич В. В. Руководство по реабилитации обожжённых / В. В. Юденич, В. М. Гришкевич. — М. — 2008. — 366с.
3. Белоусов А. Е. Пластическая, реконструктивная и эстетическая хирургия / А. Е. Белоусов // С-Пб.: Гиппократ. — С. Пб. — 2018. — 744с.
4. Курбанов У. А. Новый местно-пластический способ операции при тяжёлых послеожоговых рубцовых сгибательных контрактурах пальцев кисти / У. А. Курбанов [и др.] // Ж. Анналы пластической, реконструктивной и эстетической хирургии. — М. — 2005. — № 2. — С. 37–42.
5. Ахсахалиян Е. Ч. Реконструктивно-восстановительная хирургия ожоговых повреждений и рубцовых контрактур кисти у детей: автореф. дис... канд. мед. наук / Е. Ч. Ахсахалиян. — Н. Новгород. — 2019. — 20с.
6. Филиппова О. В. Особенности развития вторичных деформаций у детей с рубцовыми последствиями ожогов, принципы хирургического лечения / О. В. Филиппова [и др.] // Травматология и ортопедия России. — 2012. — № 1 (63). — С. 77–84.
7. Пат. 2158558 Российская Федерация, А61В17/56. Способ устранения рубцовой приводящей контрактуры первого пальца кисти / Пахомов С. П., Ахсахалиян Е. Ч.; опубл. 10.11.2015 г.

# Молодой ученый

Международный научный журнал  
№ 27 (369) / 2021

Выпускающий редактор Г. А. Кайнова  
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга, З. А. Огурцова  
Художник Е. А. Шишков  
Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов, М. В. Голубцов, О. В. Майер

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.  
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.  
При перепечатке ссылка на журнал обязательна.  
Материалы публикуются в авторской редакции.

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ.

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).

ISSN-L 2072-0297

ISSN 2077-8295 (Online)

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый»

Номер подписан в печать 14.07.2021. Дата выхода в свет: 21.07.2021.

Формат 60×90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: [info@moluch.ru](mailto:info@moluch.ru); <https://moluch.ru/>

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.