

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



31 2024
ЧАСТЬ II

16+

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 31 (530) / 2024

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

Жураев Хусниддин Олгинбоевич, доктор педагогических наук (Узбекистан)
Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук
Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук
Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук
Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
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
Бердиев Эргаш Абдуллаевич, кандидат медицинских наук (Узбекистан)
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)
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
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
Рахмонов Азизхон Боситхонович, доктор педагогических наук (Узбекистан)
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)
Досманбетов Динар Бакбергенович, доктор философии (PhD), проректор по развитию и экономическим вопросам (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 Култур-Бек Бекмурадович, доктор педагогических наук, и.о. профессора, декан (Узбекистан)
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)
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 изображена *Грейс Хоппер* (1906–1992), контр-адмирал младшего ранга флота США, разработчик первого в истории компилятора.

Грейс Хоппер — в девичестве Мюррей — родилась в Нью-Йорке в декабре 1906 года в почтенной семье шотландско-голландского происхождения. Море у девочки было буквально в крови: её прадед Александр Уилсон Рассел был адмиралом ВМС США.

По тогдашней традиции в частной школе для девочек из Грейс пытались сделать образцовую леди и будущую жену, но как-то не сложилось. Зато отец одобрил её план поступить в женский колледж Вассар и получить хорошее образование. Затем был Йельский университет, где практически одновременно с получением магистерской степени она вышла замуж за профессора литературы Нью-Йоркского университета Винсента Фостера Хоппера и обрела ту самую фамилию, под которой Грейс и вошла в историю IT.

В Йеле Грейс Хоппер защитила диссертацию «Новые типы критериев неприводимости» на соискание степени доктора математики и математической физики и уже сама начала преподавать математику в колледже Вассар. В 1941 году она получила звание доцента, и тут США вступили во Вторую мировую войну. Грейс в порядке исключения приняли в школу курсантов резерва в женском добровольческом корпусе резервистов при военно-морском флоте, откуда по окончании обучения она была направлена в бюро артиллерийских вычислительных проектов при Гарвардском университете в звании младшего лейтенанта ВМС США.

Тут-то и начался её путь в IT: Грейс, как талантливого математика, направили в команду Говарда Эйкена, работавшую над новейшим электромеханическим компьютером Harvard Mark I. При этом личная жизнь Грейс пошла под откос. После развода замуж она больше не вышла, предпочтя карьеру, а фамилию Хоппер оставила себе.

Грейс написала 561-страничное руководство для Harvard Mark I, а также участвовала в вычислениях для расчёта траекторий снарядов корабельных зениток, которые в итоге превратились в почти непреодолимую преграду даже для японских камикадзе.

В гарвардской лаборатории она продолжила работать с новыми компьютерами: сначала Harvard Mark II, а затем и Harvard Mark III. Именно при работе с Harvard Mark II жарким летом 1947 года и случилась история с «первым багом». В какой-то момент компьютер начал глючить, сотрудники лаборатории принялись искать причину сбоя — и нашли слегка поджаренного мотылька, зачем-то забравшегося в реле панели F под номером 70. Говорят, что процесс его извлечения из недр ЭВМ окрестила дебаггингом некая Грейс Хоппер, да так метко, что термин «дебаггинг» жив по сей день. Однако дело в том, что в тот день

Хоппер попросту не присутствовала в лаборатории, где работали над Harvard Mark II, и непосредственно в процессе событий изобрести термин «дебаггинг» не могла. Сама Грейс пришла в восторг от каламбурной истории с поимкой «бага» и всю жизнь очень любила рассказывать её своим многочисленным студентам. К слову, на своём непосредственном участии в изобретении слова она никогда не настаивала.

В 1949 году Грейс Хоппер ушла из лаборатории Гарварда и, оставаясь офицером резерва ВМС США, начала работать на компанию Eckert-Mauchly Computer Corporation, которую вскоре купила Remington Rand. Она стала главным математиком команды, работавшим над созданием первого коммерческого компьютера UNIVAC I. Он был куда совершеннее недавних «Марков». После общения с клиентами и конечными пользователями Грейс пришла в голову революционная идея: а что, если вводить программный код на основе слов английского языка, который затем будет преобразовываться, или компилироваться, специальной программой в понятные машине команды, — и всё это вместо того, чтобы делать это посредством сложной для непосвящённого математической нотации? Ну а в 1959 году на свет появился разработанный уже командером Грейс Хоппер язык программирования COBOL: common business-oriented language, «общий бизнес-ориентированный язык». А Грейс Хоппер получила почётное прозвище «бабушка Кобола».

В 60-летнем возрасте в соответствии с правилами Хоппер была отправлена в отставку в звании командера. В то время она занимала пост директора группы языков программирования в департаменте информационных систем ВМФ США.

В 1973 году Грейс получила погоны капитана ВМС США, а позднее в знак заслуг перед американской компьютерной отраслью вообще и флотскими вычислительными системами в частности стала одной из первых в мире женщин-адмиралов. Ко всему прочему, Грейс была единственной женщиной, награждённой медалью министерства обороны США «За выдающуюся службу» — высшей наградой для американских военнослужащих за небоевые, но важные свершения.

Параллельно с военной службой и сопутствующими работками она читала лекции по информатике и программированию: сначала в Пенсильванском университете, а затем в Университете Джорджа Вашингтона. За свои научные и педагогические заслуги Грейс Хоппер получила более 40 почётных учёных степеней в университетах разных стран мира.

Умерла Хоппер мирно, во сне, в первый день нового 1992 года в возрасте 85 лет.

Как и полагается офицеру вооружённых сил США, она была похоронена на Арлингтонском кладбище.

*Информацию собрала ответственный редактор
Екатерина Осянина*

СОДЕРЖАНИЕ

ЭКОЛОГИЯ

- Саньков Д. Д., Жук С. К., Силаков А. С.**
Экологический след молодёжи: исследование и оценка антропогенной нагрузки в Москве и Московской области71

СЕЛЬСКОЕ ХОЗЯЙСТВО

- Скворцов В. Е.**
Содержание древесных уток мандаринок (*Aix galericulata*) и каролинок (*Aix sponsa*) в вольерных условиях.....75

СОЦИОЛОГИЯ

- Левченко С. И.**
Высказывания знаменитостей как фактор формирования взглядов и убеждений.....80
- Яковлев Н. Д.**
Изучение иностранных языков как способ повышения толерантности81

ПСИХОЛОГИЯ

- Березовская Е. Н.**
Использование инструментов медиации в психологическом консультировании семей в ситуации развода85
- Загитова С. И.**
Психологические аспекты сексуальности во время беременности.....90
- Сулейманов В. И.**
Генетическая передача психологической травмы92
- Холщевников О. Г.**
Индивидуально-психологические особенности лиц, страдающих различными психосоматическими расстройствами94

ПЕДАГОГИКА

- Башкиров М. П.**
Необходимость образования в современном мире.....97

- Боклогова О. П.**
Проблема этапа адаптации в образовательных учреждениях закрытого типа98
- Жердева Л. С., Костромина И. А.**
Конструктивная деятельность в речевом развитии дошкольников..... 100
- Загитова С. И.**
Психологический аспект полового воспитания в школах немецкоязычных стран 102
- Каунова Т. С., Кузнецова Е. Ю.**
Гидрореабилитация дошкольников с детским церебральным параличом 104
- Кокимбаева А. Б.**
Изобразительное искусство — актуальное средство формирования художественного вкуса 107
- Кудашова С. В., Алейникова А. В., Тарасова Ю. В., Шинкина С. В., Строкова О. Н., Бутенко Е. Н.**
Формирование чувства патриотизма и любви к Родине у детей 5–7 лет с ОВЗ 109
- Меликян С. Р.**
Педагогические условия обучения спортивно-бальным танцам детей младшего школьного возраста в танцевальном клубе..... 111
- Петросян Т. Н.**
Мобильная педагогика для обучения иностранным языкам 113
- Поносова А. Х.**
Мониторинг учебной деятельности 115
- Рева А. В.**
Организация работы с родителями: принципы и методы взаимодействия в детском саду 117
- Саньков Д. Д., Жук С. К., Грант Е. М., Иванова А. А., Мохова Л. С.**
Московский метрополитен как образовательная платформа: географические и биологические исследования окаменелостей 119
- Сивцева С. М., Сивцева А. С.**
Методические основы обучения грамматике в 7-м классе средней школы 121

Сивцева С. М., Сивцева А. С.
Понятие игровых методов обучения
и их основные преимущества в обучении
грамматике 124

ФИЛОЛОГИЯ,
ЛИНГВИСТИКА

Лапина О. П.
Ретроспекция в художественном тексте 128

Широких Ю. А.
Функции психологических прилагательных
в романе М. Ю. Лермонтова «Герой нашего
времени» (на материале повести
«Княжна Мери») 134

ПРОЧЕЕ

Кушталова К. Р.
Видовой состав и оформление документов
в архиве Росгвардии 139

ЭКОЛОГИЯ

Экологический след молодёжи: исследование и оценка антропогенной нагрузки в Москве и Московской области

Саньков Даниил Дмитриевич, студент;
Жук Софья Кирилловна, студент
Московский городской педагогический университет

Силаков Артур Сергеевич, студент
Российский государственный социальный университет (г. Москва)

В данной статье проводится детальное исследование и оценка экологического следа молодёжи в Москве и Московской области. Экологический след — это мера воздействия человека на окружающую среду, выраженная в виде площади биологически продуктивной территории, необходимой для производства потребляемых ресурсов и поглощения отходов. В условиях стремительно растущего населения и увеличивающегося потребления ресурсов, проблема экологического следа становится всё более актуальной. В данной работе оценивается вклад молодёжи в экологический след региона, исследуются факторы, влияющие на его величину, и предлагаются пути снижения антропогенной нагрузки. Проведённое анкетирование среди молодёжи Москвы и МО позволило выявить основные направления, по которым можно добиться улучшений. Полученные данные могут быть использованы для разработки программ устойчивого развития и экологического образования.

Ключевые слова: экологический след, антропогенная нагрузка, Москва, Московская область, молодёжь, устойчивое развитие, энергосбережение, переработка отходов.

Environmental footprint youth: research and assessment of anthropogenic load in Moscow and Moscow region

This article provides a detailed study and assessment of the ecological footprint of young people in Moscow and the Moscow region. Ecological footprint is a measure of human impact on the environment, expressed as the area of biologically productive territory required for the production of consumed resources and waste absorption. In the conditions of rapidly growing population and increasing consumption of resources, the problem of ecological footprint is becoming more and more urgent. This paper assesses the contribution of youth to the ecological footprint of the region, investigates the factors affecting its size, and suggests ways to reduce the anthropogenic load. The conducted questionnaire survey among the youth of Moscow and Moscow region allowed to identify the main directions, in which it is possible to achieve improvements. The obtained data can be used for development of programs of sustainable development and ecological education.

Keywords: ecological footprint, anthropogenic load, Moscow, Moscow region, youth, sustainable development, energy saving, waste recycling.

Введение

Экологический след — это количественный показатель воздействия человека на окружающую среду, который включает потребление ресурсов и образование отходов. В условиях урбанизации и глобального роста населения, особенно в крупных мегаполисах, таких как Москва, во-

прос управления экологическим следом становится крайне важным. Современные исследования показывают, что человечество уже потребляет больше природных ресурсов, чем планета способна восстановить, что ведет к истощению биологических систем и ухудшению качества жизни.

Рост населения и увеличение потребления ресурсов приводят к значительному увеличению антропогенной

нагрузки на окружающую среду. Молодёжь, как одна из наиболее активных групп населения, играет важную роль в формировании экологического следа. Понимание и оценка их вклада в этот процесс могут помочь в разработке эффективных стратегий по снижению негативного воздействия на окружающую среду.

Актуальность

Согласно данным исследования, экологический след человечества впервые превысил биоемкость Земли в 1980-х годах, и с тех пор этот перерасход только увеличивается. [1]

В условиях растущей урбанизации и увеличения потребления ресурсов в крупных городах, таких как Москва, управление экологическим следом становится одной из приоритетных задач устойчивого развития. [2]

Цель данного исследования заключается в оценке экологического следа молодёжи Москвы и Московской области и разработке рекомендаций по его снижению. Для достижения поставленной цели был проведён анализ научных данных о показателях экологического следа, изучены существующие методики расчёта экологического следа и их применимость для анализа данных молодёжи. Также была проведена оценка экологического следа молодёжи Москвы и Московской области путём анкетирования и анализа полученных данных для определения основных источников антропогенной нагрузки. Полученные показатели были сравнены с общими данными по Москве и мировыми значениями, что позволило выявить особенности экологического следа молодёжи в контексте региональных и глобальных тенденций. На основе анализа были разработаны практические рекомендации по снижению антропогенной нагрузки молодёжи в регионе.

Теоретическая часть

Понятие «Экологический след»

Экологический след — это площадь биологически продуктивной территории и акватории, необходимой для производства потребляемых человеком ресурсов и поглощения отходов. Главным видом отходов, который учитывает система национальных экологических счетов, является двуокись углерода, образующаяся при сжигании ископаемого топлива. [3]

Кулясов отмечает, что в XXI веке возможны значительные изменения в методах расчета экологического следа, что откроет новые перспективы для его снижения. [4]

Историческое развитие концепции

Концепция экологического следа была разработана канадскими учёными Мэтисом Вакернаглем и Уильямом Рисом в 1995 году в Университете Британской Колумбии. [5]

С тех пор методология расчета экологического следа претерпела множество изменений и улучшений, адаптируясь к новым экологическим и экономическим реалиям. По мнению Сычева, моральные аспекты экологического следа играют важную роль в формировании общественного сознания и поведения. [6]

Социология и экологический след

Социология изучает, как общественные структуры и поведение людей влияют на окружающую среду. Исследования показывают, что социальные факторы, такие как уровень образования, дохода и культурные нормы, сильно влияют на экологический след человека.

Например, исследование Ермакова и коллег подчеркивает, что осведомлённость населения об экологических проблемах и готовность принимать экологически ответственные решения варьируются среди разных социальных групп. [2]

Социологический подход позволяет лучше понять, как повседневные практики и поведение людей влияют на потребление ресурсов и образование отходов. Это знание помогает разработать эффективные стратегии по снижению экологического следа, учитывающие социальные и культурные особенности различных групп населения.

Методы расчета экологического следа

Существует два основных подхода к расчету экологического следа: компонентный и составной. Компонентный метод включает в себя оценку отдельных компонентов экосистем, таких как земля, вода, воздух, и преобразование их в эквиваленты глобальных гектаров (ГНА). Составной метод, в свою очередь, включает все компоненты в одну интегрированную систему, что позволяет более точно определить общий экологический след региона или страны.

Практическая часть

Результаты анкетирования

Цель анкетирования: оценить экологический след молодёжи в Москве и Московской области. Дата анкетирования: Июль 2024 года. Количество опрошенных: 60 респондентов, по 20 человек из каждой возрастной группы.

Возрастные группы

Респондентами анкетирования стали молодые люди в возрасте от 14 до 35 лет. Возрастные группы распределились следующим образом:

- 14–20 лет: 20 респондентов
- 21–26 лет: 20 респондентов
- 27–35 лет: 20 респондентов

Типы жилья

Большинство респондентов проживают в просторных квартирах, что составляет значительную часть их экологического следа:

- Большая, просторная квартира: 18 респондентов
- Коттедж на 2 семьи: 7 респондентов
- Площадь жилья позволяет держать кошку: 22 респондента

Использование энергии

Вопросы энергопотребления выявили следующие тенденции:

- Вы всегда гасите свет при выходе из комнаты: 12 респондентов
- Для отопления используется электроэнергия: 5 респондентов
- Можете регулировать температуру: 10 респондентов

Транспорт

Результаты показывают, что молодёжь предпочитает использовать общественный транспорт:

- Общественный транспорт: 10 респондентов
- Пешком/велосипед: 8 респондентов
- Поезд в отпуске: 5 респондентов

Питание

Пищевые привычки респондентов характеризуются высоким потреблением мяса:

- Покупаете продукты на рынке: 6 респондентов
- Едите мясо 2–3 раза в неделю: 9 респондентов
- Едите мясо 3 раза в день: 5 респондентов

Использование воды и бумаги

В вопросах использования воды и бумаги выявлены следующие привычки:

- Принимаете душ ежедневно: 14 респондентов
- Газеты читает кто-то ещё: 3 респондента
- Принимаете ванну ежедневно: 2 респондента

Бытовые отходы

Сортировка и переработка отходов остаются проблемными:

- Сортируете мусор: 8 респондентов
- Ничего не выполняете: 23 респондента
- Делаете компост: 3 респондента

Литература:

1. Вакернагель, М., Рис, У. (1995). «Экологический след: управление нашей экологической зависимостью».

Обоснование выборки

Общая численность опрошенных составила 60 респондентов, по 20 человек из каждой возрастной группы (14–20 лет, 21–26 лет и 27–35 лет). Это число объясняется необходимостью получения детализированной и качественной информации в рамках доступных ресурсов и времени. Несмотря на относительно небольшую выборку, данные позволяют выявить ключевые тенденции и проблемы, связанные с экологическим следом молодёжи в Москве и Московской области. В дальнейшем, для подтверждения и расширения полученных результатов, предполагается увеличение выборки и проведение дополнительных исследований.

Заключение

Проведённое исследование показало, что молодёжь Москвы и Московской области вносит значительный вклад в общий экологический след региона. Основные направления, по которым можно снизить антропогенную нагрузку, включают улучшение практик энергосбережения, сокращение потребления мяса и улучшение системы сортировки и переработки отходов. Результаты анкетирования подчеркивают необходимость проведения просветительской работы среди молодёжи, направленной на повышение осведомлённости о значении устойчивого потребления и экологически ответственного поведения.

В целях снижения экологического следа молодёжи рекомендуется:

1. Усилить программы по экологическому образованию в школах и университетах, чтобы повысить уровень осведомлённости среди молодёжи о важности устойчивого потребления и сохранения природных ресурсов.
2. Поощрять использование общественного транспорта и альтернативных видов передвижения, таких как велосипед и пешие прогулки, что поможет снизить выбросы парниковых газов и уменьшить нагрузку на транспортную инфраструктуру.
3. Разработать и внедрить программы по переработке отходов, включая создание доступной инфраструктуры для сортировки мусора, что позволит уменьшить количество отходов, попадающих на свалки, и повысить уровень вторичной переработки.
4. Содействовать снижению потребления мясных продуктов через популяризацию здорового и экологически чистого питания, что также может способствовать уменьшению антропогенной нагрузки на окружающую среду.

Реализация этих рекомендаций поможет существенно снизить экологический след молодёжи Москвы и Московской области, способствуя устойчивому развитию региона и улучшению качества жизни его жителей.

2. Ермаков, Д.С., Славинский, Д.А., Черникова, С.А. (2011). «Наш экологический след». Экология и жизнь, 3–4, 8 с.
3. Global Footprint Network. (2023). «Отчёт о глобальном экологическом следе».
4. Кулясов, И.П. (2014). «Экологический след: возможные перспективы развития в XXI веке». Социосфера, 4, 131–136 с.
5. Wackernagel, M., Rees, W. (1996). «Our Ecological Footprint: Reducing Human Impact on the Earth». New Society Publishers.
6. Сычев, А.А. (2014). «Моральные измерения экологического следа». Знание. Понимание. Умение, 4, 48–55 с.

СЕЛЬСКОЕ ХОЗЯЙСТВО

Содержание древесных уток мандаринок (*Aix galericulata*) и каролинок (*Aix sponsa*) в вольерных условиях

Скворцов Василий Евгеньевич, студент

Научный руководитель: Шубина Юлия Эдуардовна, кандидат биологических наук, доцент
Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тян-Шанского

*Утки мандаринки (*Aix galericulata*) и каролинки (*Aix sponsa*) относящиеся к роду древесных уток, представляют собой одних из самых ярких и эффектных представителей водоплавающих птиц. Их уникальная окраска, и интересные повадки делают их популярными декоративными птицами, которых содержат на приусадебных участках и в частных коллекциях. В последние годы наблюдается растущий интерес к содержанию уток в домашних условиях, что связано с их декоративными качествами. При должном уходе и внимании, утки мандаринки могут стать украшением любого водоема или частного подворья. Успешное разведение и содержание этих птиц в неволе возможно только при соблюдении всех необходимых условий. В данной статье рассмотрены ключевые аспекты содержания декоративных птиц в вольерах, изучены основные особенности содержания уток мандаринок и каролинок в неволе. Проведен анализ необходимых условий для их содержания в неволе, разработаны рекомендации по организации вольера.*

Ключевые слова: древесные утки, содержание, мандаринки (*Aix galericulata*), каролинки (*Aix sponsa*)

Keeping wood ducks mandarin ducks (*Aix galericulata*) and Carolina ducks (*Aix sponsa*) in aviary conditions

Skvortsov Vasily Yevgenyevich, student

Scientific advisor: Shubina Yuliya Eduardovna, candidate of biological sciences, associate professor
Lipetsk State Pedagogical University named after P. Semenov-Tian-Shansky

*Mandarin ducks (*Aix galericulata*) and Carolina ducks (*Aix sponsa*) belonging to the genus of wood ducks are some of the brightest and most spectacular representatives of waterfowl. Their unique coloring and interesting habits make them popular ornamental birds that are kept in household plots and private collections. In recent years, there has been a growing interest in keeping ducks at home, which is associated with their decorative qualities. With proper care and attention, mandarin ducks can become an adornment of any pond or private farmstead. Successful breeding and keeping of these birds in captivity is possible only if all necessary conditions are met. This article examines the key aspects of keeping ornamental birds in aviaries, and studies the main features of keeping mandarin ducks and Carolina ducks in captivity. An analysis of the necessary conditions for keeping them in captivity is conducted, and recommendations for organizing an aviary are developed.*

Keywords: wood ducks, keeping, mandarin ducks (*Aix galericulata*), Carolina ducks (*Aix sponsa*)

Древесные утки, такие как мандаринки и каролинки, — удивительные и яркие представители водоплавающих птиц, которые привлекают внимание как любителей природы, так и профессиональных орнитологов. Эти утки не только отличаются своей красочной внешностью, но и имеют уникальные поведенческие особенности, которые делают их интересными объектами для изучения и содержания [1]. В последние годы наблюдается растущий ин-

терес к разведению древесных уток в вольерных условиях, что связано с желанием сохранить и защитить эти виды, а также с их эстетической ценностью и возможностью использования в декоративных целях. Содержание уток мандаринок в неволе имеет свои особенности и требует внимательного подхода. Важно учитывать не только физиологические потребности птиц, но и их поведенческие особенности, чтобы создать для них комфортную

и безопасную среду. Эти птицы, как и многие другие виды, нуждаются в создании условий, максимально приближенных к их естественной среде обитания [2,4].

Мандаринки (*Aix galericulata*) и каролинки (*Aix sponsa*) обитают в основном в восточной части Азии и Северной Америки соответственно. Эти утки предпочитают жить в лесистых местностях, где имеются водоемы с чистой водой и достаточным количеством растительности. Они известны своим уникальным способом гнездования, которое часто происходит на деревьях, что делает их несколько необычными среди большинства водоплавающих птиц. Эти особенности, наряду с их яркой окраской и грациозными формами, делают древесных уток привлекательными для содержания в неволе.

Содержание древесных уток в вольерных условиях требует особого подхода и знаний. Содержание мандаринок и каролинок в вольерных условиях требует внимания к их потребностям и привычкам. Вольер должен обеспечивать достаточное пространство для свободного передвижения уток, а также включать элементы, способствующие их естественному поведению, такие как водоемы для купания и различные укрытия. Подготовка вольера — это первый шаг к успешному содержанию древесных уток, и она требует тщательного планирования и реализации.

Важно создать условия, которые максимально приближены к их естественной среде обитания. Для этого необходимо обеспечить наличие водоемов, где утки смогут плавать и искать пищу [1,3]. Кроме того, наличие деревьев и кустарников в вольере позволит уткам чувствовать

себя в безопасности и предоставит им возможность для естественного поведения, такого как взбирание на ветви и поиск укрытия.

Кормление древесных уток также играет ключевую роль в их содержании. Мандаринки и каролинки являются всеядными птицами, и их рацион должен включать разнообразные корма, такие как семена, фрукты, насекомые и растительность. При содержании в условиях зоопарков и других искусственных мест, птиц подкармливают мясным фаршем, рыбой, а также семенами злаковых культур, таких как пшеница, ячмень, кукуруза, просо [7, 8]. Также в рационе должны присутствовать дополнительные добавки мел, мелкую ракушку. Начиная с весны и до наступления холодов рекомендуется давать уткам измельченные одуванчики, салат и ряску. Также мандаринка любит свежие листики подорожника. Осенью в рацион можно включать желуди, являющиеся и природным кормом уток. Хороший корм для уток — влажные мешанки из тертой моркови, отрубей, различных каш. Важно следить за сбалансированным питанием, чтобы обеспечить здоровье и активность уток. Кроме того, необходимо учитывать сезонные изменения в рационе, так как в разные времена года утки могут иметь разные предпочтения в пище.

В зимнее время их следует перевести в утепленную вольеру с температурой не ниже +5°C. Впрочем, мандаринки хорошо переносят холод (до -7°C). Летом птиц содержат в вольерах, закрытых сверху сеткой. Обязательно должен быть предусмотрен навес для защиты от непогоды и яркого солнца.

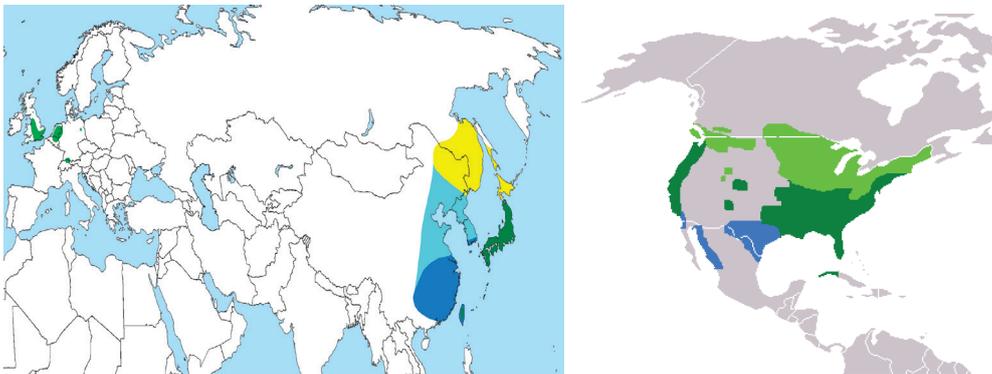


Рис. 1. Ареал обитания уток мандаринок (*Aix galericulata*) и каролинок (*Aix sponsa*)



Рис. 2. Утки мандаринки (*Aix galericulata*)



Рис. 3. Утки каролинки (*Aix sponsa*)

Вольеры для уток мандаринок должны быть спроектированы с учетом их потребностей в пространстве и безопасности. Необходимо учитывать, что эти птицы являются хорошими летунами, поэтому вольеры должны быть высокими и надежно закрытыми, чтобы предотвратить их побег. Кроме того, важно предусмотреть укрытия и места для гнездования, так как мандаринки предпочитают строить свои гнезда в дуплах деревьев или в густой растительности. Для создания комфортной среды можно использовать различные материалы для гнездования, такие как солома, сухие листья и мелкие ветки.

Минимальная площадь вольера должна составлять не менее 10м² на пару уток, с учетом наличия водоема для купания. Важно также обеспечить наличие растительности, которая послужит укрытием и позволит уткам вести более естественный образ жизни. Он должен включать в себя не только водоем, но и сухие участки для отдыха и линьки. Высота вольера должна быть достаточной для того, чтобы утки могли свободно взлетать и приземляться. Если в вольере проживает несколько семей, то гнезда размещают на разной высоте, однако высота должна быть не менее 1,5 м от земли. Перед ними обязательно предусматривают площадку или закрепляют планки (присады) для удобства взлета и приземления. Установка небольшого пруда или бассейна — обязательное условие, поскольку мандаринки обожают воду.

Утки мандаринки являются очень социальными птицами, и их содержание в группах может значительно повысить их общее благополучие. Они предпочитают жить в небольших семьях, и наличие других уток может помочь снизить уровень стресса. Однако агрессия между самцами в период размножения. Для предотвращения конфликтов рекомендуется содержать уток в сбалансированных группах, где будет больше самок, чем самцов. Мандаринки хорошо уживаются с другими птицами на птичьем дворе, поэтому их можно содержать на одном пруду с другими представителями семейства утиных, драки возникают только из-за гнезд и при дефиците площади.

Утки мандаринки известны своей территориальностью и привязанностью к определенному месту, поэтому создание комфортной и безопасной среды для них является первоочередной задачей.

В условиях неволи важно создать аналогичные условия для гнездования, чтобы птицы чувствовали себя комфортно и могли успешно размножаться. Откладка яиц начинается так же, как и в природе, в конце марта-начале апреля. В кладке от 7 до 14 яиц, которые самка насиживает примерно 32 дня. Очень часто бывает, что при содержании в неволе, утка отложив яйца, бросает кладку. В этом случае стоит воспользоваться наседкой, которыми могут быть другие виды уток. Птенцы мандаринок очень подвижны и быстро адаптируются к окружающей среде.



Рис. 4. Утки мандаринки (*Aix galericulata*) в вольере (фото автора)

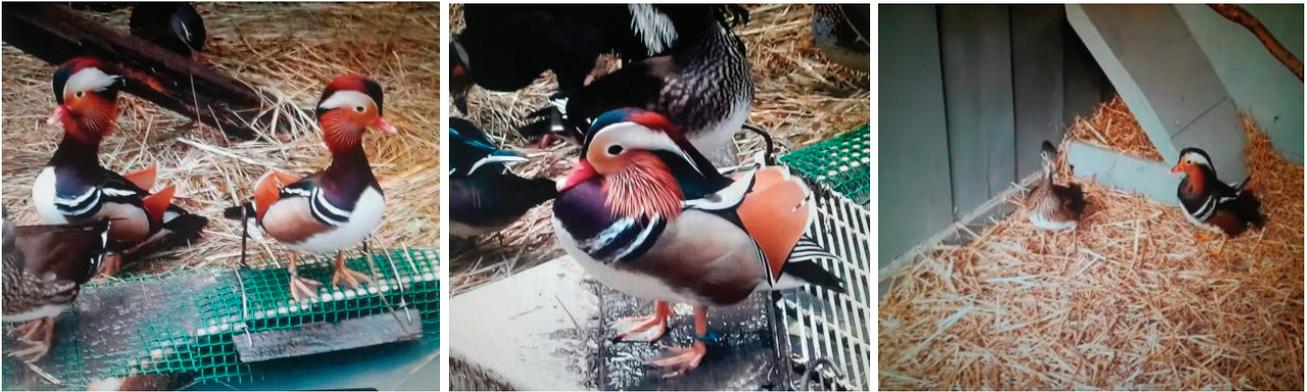


Рис. 5. Утки мандаринки (*Aix galericulata*) в вольере (фото автора)

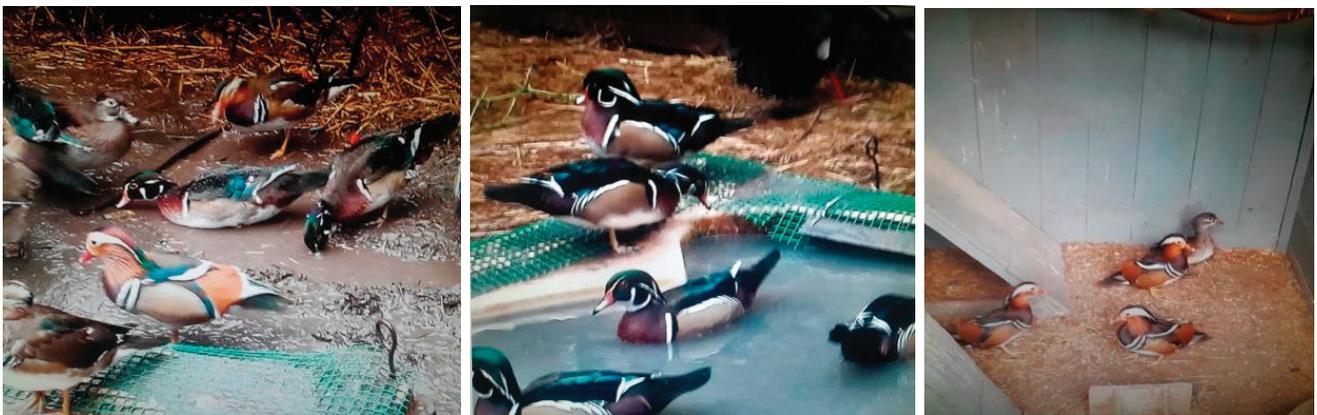


Рис. 6. Утки мандаринки (*Aix galericulata*) и каролинки (*Aix sponsa*) в вольере (фото автора)



Рис. 7. Кладка и птенцы утки мандаринки (фото автора)

Птенцы должны иметь доступ к воде, где они могут плавать.

В отличие от других видов уток, мандаринки имеют специфические требования к условиям содержания, питанию и уходу. чтобы их содержать, необходимо узнать всю информацию об особенностях их характера, предпочтениях в еде и, конечно, условиях комфортного обитания.

В условиях домашнего содержания, обеспечивая постоянный уход, безопасность и качественное питание,

продолжительность жизни составляет 20–25 лет. Однако, несмотря на свои природные предпочтения, утки мандаринки могут успешно адаптироваться к жизни в неволе, при условии создания для них подходящих условий.

Перспективы содержания уток мандаринок и каролинок в домашних условиях выглядят многообещающими. С ростом интереса к экзотическим видам птиц и увеличением числа любителей птицеводства, утки мандаринки могут занять свою нишу на рынке домашних животных.

Литература:

1. Ковалёнок, С. Н. Утки и их значение в охоте. Ярославль: Вега, 2020.
2. Кривошеев, Ю. А. Птицеводство: мандаринки и каролинки. М.: Колос, 2017.
3. Лебедев, А. П. Вольерное содержание водоплавающих птиц. Казань: БИЦ, 2019.
4. Маслов, М. И. Поведение уток в неволе. Красноярск: Сибирское, 2016.
5. Николаев, О. С. Разведение декоративных уток. Ростов-н/Д: Феникс, 2021.
6. Овсянников, И. Г. Утки в домашних условиях. Нижний Новгород: НГТУ, 2014.
7. Петрова, Т. В. Экологические аспекты содержания уток. Владивосток: Дальний Восток, 2019.
8. Попов, С. Д. Сравнительная биология уток. Тюмень: УА, 2022.
9. Романов, В. Н. Утки мандаринки и каролинки. Омск: МОД, 2021.
10. Сидоров, А. К. Птицы в культуре и быту. Москва: Издатель, 2020.
11. Смирнов, А. И. Человек и природа: утки в экосистемах. СПб.: Научный мир, 2018.
12. Фролов, Д. И. Утки как объект охоты. Самара: Птицевод, 2017.
13. Шевченко, В. А. Организация вольерного содержания. Екатеринбург: Урал, 2019.

СОЦИОЛОГИЯ

Высказывания знаменитостей как фактор формирования взглядов и убеждений

Левченко София Игоревна, студент
Дальневосточный федеральный университет (г. Владивосток)

Люди всегда были окружены обществом, и в каждом обществе находился лидер, чьи слова воспринимались остальными внимательнее, и в следствие этого влияли на мнения и убеждения. В современном мире мы часто можем слышать фразу «лидеры мнений» по отношению к знаменитостям. В этой работе рассматривается этот важный социальный феномен и то, почему он работает и как популярным людям удаётся влиять на общество.

Ключевые слова: знаменитости, убеждения, фактор формирования, общественное мнение, высказывания.

Высказывания знаменитостей играют важную роль в формировании наших собственных взглядов и убеждений, они имеют огромное влияние на общественное мнение и могут стать сильным стимулом для изменения нашего состояния души и жизненных принципов. Это объясняется тем, что знаменитости по определению обладают высоким статусом и авторитетом, их слова воспринимаются с большим вниманием и доверием. В этой работе мы рассмотрим, как высказывания знаменитостей влияют на наши взгляды и убеждения, и какие факторы определяют их значимость в нашей жизни, для того чтобы разобраться в этом феномене. Исходя из этого, главной целью статьи мы выделяем понять, какое значение оказывают популярные люди на формирование личности. Основными методами изучения данного вопроса являются анализ и синтез литературы.

Для начала стоит разобраться в том, кого мы подразумеваем под словом «знаменитости». Знаменитости — это люди, чьи поступки или достижения привлекают широкую общественность и вызывают повышенный интерес. Они могут быть актерами, певцами, спортсменами, политиками или представителями других профессий. В первую очередь люди прислушиваются к их мнению потому, что из-за своей приобретённой популярности, принято считать их карьеры успешными, что значит, что они являются экспертами в своей отрасли. Во-вторых, к их высказываниям прислушиваются на основе эмоционального аспекта. Испытывая симпатию к той или иной знаменитой личности, их предпочтения или поддержка, к примеру, общественной партии, вызовет и у нас в том числе симпатию к этому явлению. [6] Соответственно, и наоборот: антипатии знаменитостей вполне вероятно вызовут и в нас неприязненные отношения. В-третьих, механизм социальной самоидентификации влияет на восприятие вы-

сказываний. Люди часто стремятся быть похожими на своих кумиров, что вынуждает прислушиваться к их мнению. [2] [4]

Кроме того, существует несколько факторов, которые убеждают общественность прислушиваться к звёздам. Во-первых, авторитет и влияние знаменитостей является вполне убедительной основой. Во-вторых, широкая аудитория и СМИ, которые массово транслируют высказывания селебрити. В-третьих, привлечение внимания к социально значимым и трепещущим темам, которые откликаются в сердцах людей и увеличивают шанс того, что к этим словам прислушаются. [1]

Стоит подробнее разобрать механизм, благодаря которому мы начинаем прислушиваться к той или иной знаменитости в современном мире. Так или иначе человек в наше время сталкивается с социальными сетями, телевидением, литературой или иными СМИ, в которых часто можно встретить цитаты популярных личностей, и в случае, если нам понравятся эти фразы, или наше мнение окажется схожим, мы заинтересуемся этой личностью и будем относиться к ней уже благосклоннее. [3] Испытывая симпатию, мы начинаем в тоже время испытывать и чувство доверия, особенно, если и остальные действия или слова звезды будут казаться нам правильными. Так уже скоро слыша реакцию селебрити даже на незнакомое для нас явление, мы будем учитывать это при составлении своего собственного мнения. А иногда можем даже и полностью перенимать чужие взгляды на тот или иной объект.

Из всего вышесказанного следует очень важное правило: всегда необходимо трезво смотреть на высказывания знаменитостей и помнить, что даже популярные личности могут ошибаться, а их мнение, как и любое другое, в любом случае остаётся субъективным. Когда

звёзды говорят о том, в чём некомпетентны, или транслируют неверную информацию, это может влиять на массы. Как и с любой другой информацией, что мы получаем, правильным решением будет её проверять, а не сразу верить на слово. В целом с появлением СМИ распространение ложных сведений стало частой проблемой, и, как мы видим, селебрити в том числе порой способствуют процветанию такового. Относительно субъективности того, что говорят известные личности: необходимо учитывать, что в своих высказываниях они придерживаются определённых позиций и убеждений, которые непосредственно влияют на суть сказанного (в том числе могут быть транслированы и всевозможные предубеждения). Нужно быть внимательными в этом плане и всегда не забывать и принимать во внимание в первую очередь свою позицию и точку зрения.

Есть несколько стратегий, которые помогут снизить уровень влияния высказываний знаменитостей. Первое: развивать критическое мышление. Необходимо задавать себе вопросы: на каком основании они делают такие утверждения? Какие факты они представляют в подтверждение своих слов? Какие могут быть альтернативные точки зрения? Анализируйте информацию, прежде чем принимать её как истину. Второе: не стоит основывать свои взгляды и убеждения только на мнении одного чело-

века, даже если это знаменитость. Постарайтесь получить широкий спектр мнений, изучите разные точки зрения на обсуждаемые вопросы. Это поможет вам сформировать более объективное и осознанное мнение.

В высказываниях знаменитостей и их влиянии есть не только негативный аспект. Например, те звёзды, которые добились успеха и по-настоящему компетентны в своём деле, могут вдохновить людей на достижение целей, на работу; а кроме того, они могут поделиться полезным опытом и на своём примере показать, как возможно избежать тех или иных ошибок, или даже наоборот, как быстрее улучшить собственные навыки. [5]

Подводя итоги, можно сделать вывод, что высказывания знаменитостей являются значимым фактором в формировании собственных взглядов и убеждений. Они могут оказывать сильное влияние на нас, вдохновляя, привлекая или вызывая отторжение. Однако, важно помнить, что каждый человек имеет право на свое мнение и собственное мышление. Необходимо уметь анализировать и фильтровать информацию, прежде чем формировать свое собственное мнение. Кроме того, необходимо быть критическими в своем подходе к информации и готовыми признать ошибку и изменить свое мнение, если это необходимо.

Литература:

1. Гринин Л. Е. Информационное общество и феномен известности // История и современность. 2009. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnoe-obschestvo-i-fenomen-izvestnosti> (дата обращения: 08.07.2024).
2. Крылов А. Н. Селебрити-идентичность как элемент самоидентификации молодежи в условиях постиндустриального общества // Ценности и смыслы. 2011. № 4 (13). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/selebriti-identichnost-kak-element-samoidentifikatsii-molodezhi-v-usloviyah-postindustrialnogo-obschestva> (дата обращения: 08.07.2024).
3. Колпина Е. Фигура из пустоты: селебрити как феномен цифровой повседневности // Философско-литературный журнал «Логос». 2016. № 6 (115). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/figura-iz-pustoty-selebriti-kak-fenomen-tsifrovoy-povsednevности> (дата обращения: 08.07.2024).
4. Мавлютов А. Р., Выдрин Д. Ф., Мавлютов А. Р. Влияние известных людей на подростков // Вестник науки и образования. 2017. № 9 (33). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-izvestnyh-lyudey-na-podrostkov> (дата обращения: 08.07.2024).
5. Шантырева Л. В., Тюленева К. С. Факторы восприятия селебрити в коммуникации по вопросам здоровья о ВИЧ // Мониторинг. 2022. № 1 (167). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/factory-vospriyatiya-selebriti-v-kommunikatsii-po-voprosam-zdorovya-o-vich> (дата обращения: 09.05.2024).

Изучение иностранных языков как способ повышения толерантности

Яковлев Никита Дмитриевич, студент
Дальневосточный федеральный университет (г. Владивосток)

В настоящее время проблема международной толерантности актуализируется во всех сферах общественной жизни в контексте трансформаций основных показателей социального взаимодействия. Данная проблема распро-

странена у студентов ДВФУ, куда приезжают молодые люди из Индии, Китая и других стран. В период формирования студенческой группы молодые люди заново решают проблему распределения социальных ролей, от чего могут

зависеть на этапе обучения в ВУЗе круги их общения, качество взаимодействия с одноклассниками.

Актуальность темы исследования обусловлена тем, что феномен толерантности или ее отсутствия может как негативно, так и положительно сказываться на коммуникативных способностях индивидов, их навыках работать в группах и общее взаимодействие в социуме в целом. Все это прямо влияет на продуктивность и социальную стабильность, а потому необходимо искать методы для укрепления межнационального сотрудничества.

Язык является мощнейшим средством формирования мировоззрения общества и личности. По мысли С. Г. Тер-Минасовой, «язык формирует личность человека, носителя языка, через навязанные ему языком и заложенные в языке видение мира, менталитет, отношение к людям и т.п., то есть через культуру народа, пользующегося данным языком как средством общения». Язык творчески активно отражает окружающую действительность и внутренний мир этносоциальных и религиозных общностей, то, что можно назвать мозаичной ментальностью общественного сознания, оказывающей обратное воздействие на качественное разнообразие и самобытность общественного бытия, а потому он является мощнейшим инструментом на пути к международной толерантности.

Рассмотрим результаты проведенного нами социологического опроса среди студентов.

Для проверки возможности реализации повышения толерантности с помощью изучения иностранных языков как основного инструмента был проведен небольшой опрос.

Опрос был разработан и проведен нами и проводился в период с 7 по 11 января 2024 года на платформе «Google Forms» с целью определения субъективного восприятия изучающих иностранные языки на их толерантность и влияния языков на нее.

В проведении опроса приняли участие 174 студента высшего и среднего профессионального образования на территории Российской Федерации.

Данный вопрос был составлен с помощью шкалы Э. Богардуса, чтобы выявить межнациональную дистанцию между респондентами и носителями изучаемым ими языка.

В наибольшую часть вошли варианты ответа «Близкий друг» (153 человека), «Коллега по работе» (157 человек) и «Гость моей страны» (162 человека). Если попытаться найти связь между этими вариантами, то можно обнаружить, что такие люди как друзья, коллеги, и туристы — те группы, в окружении которых мы находимся меньшую часть времени и порой члены данных групп имеют тенденцию меняться составом. Что же до вариантов из меньшей половины, то это «Близкий родственник» (97 человек), «Сосед по дому» (133 человек) и «Гражданин моей страны» (122 человека). Данные группы, в отличие от верхней половины, являются постоянными, которые чаще всего остаются теми же на протяжении большей части нашей жизни, из чего можно сделать вывод, что несмотря на то, что никто особо не против общения с иностранцами, но при этом все равно хотят держать дистанцию.

Данный вопрос необходим для выявления наличия первоначальных негативных чувств к нации-носителю языка, если таковые изначально были. Выясняется, что у 105 респондентов (60%) изначально никаких стереотипов не было, остальные же 69 респондентов (40%) указали, что таковые имелись.

После предыдущего вопроса были отсеяны респонденты, не имеющие стереотипов, так как их мнение противоречит данному вопросу. По результатам вопроса было выявлено, что из 69 человек, у которых были стереотипы о нации-носителе языка до обучения уже после

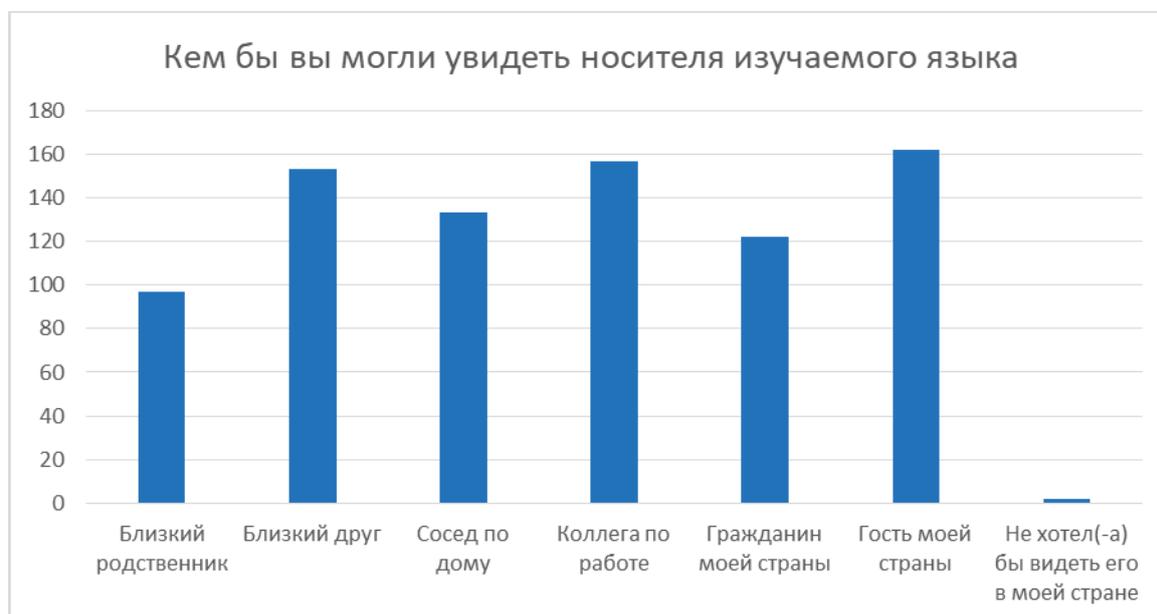


Рис. 1. Вопрос № 1. Кем бы респонденты могли видеть носителей изучаемого языка

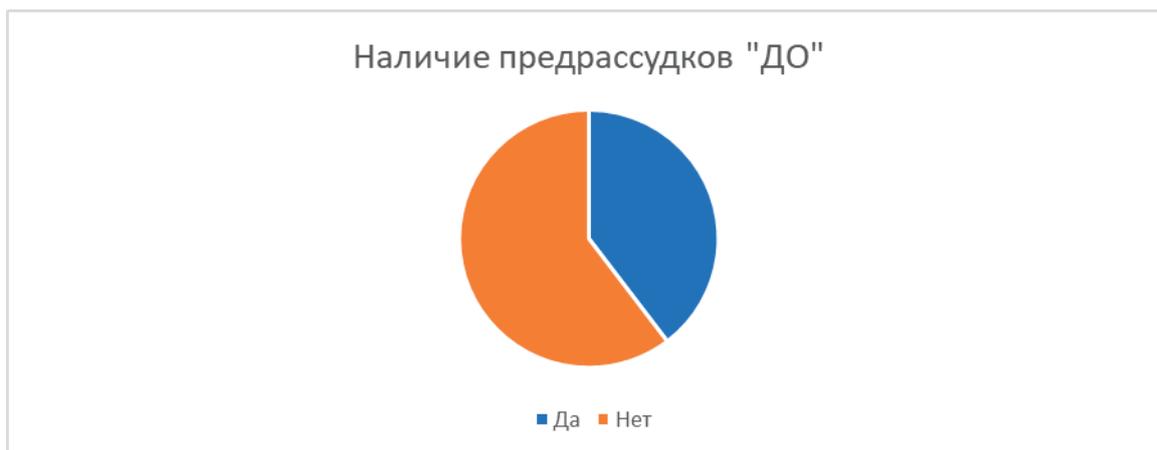


Рис. 2. Вопрос № 2. Выявление наличия стереотипов и предрассудков к носителям изучаемого языка



Рис. 3. Вопрос № 3. Выявление наличия стереотипов и предрассудков после обучения у тех, кого они были



Рис. 4. Вопрос № 4. Выявление изменения отношения к другим нациям после изучения иностранных языков у респондентов

ознакомления с языком не пересмотрели свои взгляды. 53 (77%) респондента остались со своими предрассудками, в то время как остальные 16 (23%) от них избави-

лись. В целом получается, что изучение языков слабо способствует избавлению от уже имеющихся стереотипов и предрассудков.

Последним вопросом стало выявление изменения отношения к другим нациям после изучения одного языка. 96 человек (55%) ответило, что их мнение не изменилось. 41 человек (24%) ответил, что после изучения языка отношения ко всем нациям улучшились, 29 человек (17%) ответило, что в лучшую сторону отношение улучшилось только к некоторым нациям, 3 (2%) человека ответило, что отношение улучшилось, но только к носителям языка, и 5 человек (3%) ответило, что отношение к другим нациям наоборот ухудшилось.

Литература:

1. Абдуллаева Е. А. «Толерантность как социокультурное явление» // *Общественные науки и современность*. 2021. № 1. С. 112–124.
2. Козлов Д. В. «Толерантность и международная безопасность» // *Мировая политика*. 2021. № 8. С. 75–82.
3. Елисеева Е. С. Межнациональные конфликты в студенческой среде. / *Форум молодежной науки*, выпуск 1, № 6, 2020.
4. Данилов С. С. «Современные подходы к пониманию толерантности» // *Журнал социологии и культурологии*. 2021. № 4. С. 27–36.
5. Тер-Минасова С. Г. *Язык и межкультурная коммуникация: Учебное пособие*. М.: Слово/Slovo, 2000. С. 14.

Выводы:

— Изучающие иностранные языки студенты имеют тенденцию держать с иностранцами определенную дистанцию.

— Изучение языка не способствует исчезновению предрассудков к нации-носителю.

— После завершения изучения иностранного языка мнение обучающихся о других народах либо не изменяется, либо улучшается.

ПСИХОЛОГИЯ

Использование инструментов медиации в психологическом консультировании семей в ситуации развода

Березовская Елена Николаевна, студент магистратуры
Научный руководитель: Мосина Наталия Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент
Красноярский государственный педагогический университет имени В. П. Астафьева

Актуальность выбранной темы заключается в возможности расширить инструменты психологического консультирования при помощи медиативных техник, что особенно важно при консультировании семей в ситуации развода. Количество разводов не становится меньше, и поэтому важно научить родителей, бывших супругов конструктивно общаться и после развода. Кроме того, применение медиативных техник может повлиять на само решение супругов о разводе.

Ключевые слова: психологическое консультирование, медиация, семейная медиация, развод, семейный кризис.

Цель настоящей работы заключается в том, чтобы обосновать применение медиативных техник в психологическом консультировании и показать преимущество данной технологии в работе с семейными парами, находящимися в ситуации развода.

Выборка. В исследовании приняли участие 10 семей с детьми, супруги в возрасте 30–45 лет, прожившие в браке более пяти лет.

Методы. Исследование выполнено с использованием трех методик:

Тест-опросник удовлетворенности браком (В. В. Столин, Г. П. Бутенко, Т. Л. Романова, факультет психологии МГУ) предназначен для экспресс-диагностики степени удовлетворенности-неудовлетворенности, а также согласования-рассогласования удовлетворенности браком в конкретной супружеской паре. Опросник применяют индивидуально в консультативной практике и в процессе исследования той или иной социальной группы.

Методика «Характер взаимодействия супругов в конфликтных ситуациях» (Ю. Е. Алешина, Л. Я. Гозман) дает возможность охарактеризовать обследуемую семью по ряду параметров: наиболее конфликтные сферы семейных отношений, степень согласия (несогласия) в ситуациях конфликта, уровень конфликтности в паре.

Опросник для анализа «Особенности общения между супругами» (Алешина Ю. Е., Гозман Л. Я., Дубовская Е. М.) Опросник дает возможность изучить: сходство во взглядах, доверительность общения, взаимопонимание, психотерапевтичность общения.

Результаты. Разработана новая программа по внедрению инструментов и принципов медиации в процесс

психологического консультирования семей в ситуации развода.

Выводы. Важнейшей характеристикой успешных супружеских отношений является наличие между супругами глубокого взаимопонимания. Это означает, что каждый партнер принимает и не осуждает взгляды и поведение другого, даже если оно не во всем соответствует его собственному, ему не требуется что-то объяснять или оправдываться.

Межличностное общение супругов тем успешнее, чем больше взаимной эмпатии они проявляют в нем. Несомненно, что без сопереживания, сочувствия, соучастия успешное межличностное общение между супругами невозможно.

К сожалению, у нас в школе не учат общению, эмпатии и проявлению внимания друг к другу. Мы увидели, что людям необходимо понять, как можно улучшить их отношения, что они делают не так, в чем секрет счастливой семейной жизни. У каждой семьи рецепт счастья конечно свой, но одно важно знать — всегда можно договориться, обо всем можно поговорить, все проблемы обсуждаемы.

Благодарности. Авторы благодарят за помощь в сборе данных для исследования директора НКО Центр Медиации «Территория согласия» Дрянных Ольгу Валерьевну.

В нашем современном научном мире столько совершено открытий и изобретено нового, что создать что-то еще как будто уже невозможно. И в то же время наука движется вперед со скоростью света!

Наша работа о применении принципов и инструментов медиации в психологическом консультировании

семейных пар в период развода. Актуальность выбранной темы заключается в возможности расширить инструменты психологического консультирования при помощи медиативных техник. Практика медиации предъявляет высокие требования к специалисту. Он должен соблюдать принципы медиации, не оценивать ни каким образом стороны и их поступки, быть хорошим переговорщиком. В то же время это дает возможность в кратчайшие сроки сформулировать повестку для дальнейших переговоров между сторонами, что позволяет им общаться и решать вопросы по воспитанию своих детей. Количество разводов не становится меньше и поэтому важно научить родителей, бывших супругов, конструктивно общаться и после развода. Кроме того, применение медиативных техник может повлиять на само решение супругов о разводе.

Количество браков в России в последние годы снижается, а число разводов остается примерно одинаковым. По данным Росстата (<https://rosstat.gov.ru/>) в 2021 году в нашей стране было заключено 923 207 браков. В 2021 году распалось 644 207 семей, что составило примерно 70% от количества заключенных браков в 2021 году. Почему семейные пары расходятся? По данным опроса ВЦИОМ (<https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/ot-braka-do-razvoda-1990-2021>) наиболее распространенными причинами для развода россияне назвали:

- Бедность — 33%
- Взаимное непонимание — 15%
- Измена — 14%
- Бытовые проблемы — 10%
- Несовместимость характеров — 8%
- Пьянство — 8%
- Другое

Более половины наших соотечественников (57%) считают, что принятие решения о разводе зависит от конкретного случая.

Итак, если бедность проблема, не относящаяся к теме нашей работы, то все остальные причины так или иначе имеют отношение к вопросу умения супругов общаться и договариваться друг с другом.

Брак и семья — общественные формы регулирования отношений между людьми, состоящими в родственных связях, но, несмотря на близость этих понятий, они не являются тождественными. Брак — особый социальный институт, исторически обусловленная, социально регулируемая форма отношений между мужчиной и женщиной, устанавливающая их права и обязанности по отношению друг к другу и к их детям (В. И. Зацепин, 1991). Брак является основой формирования семьи. Семья — малая социальная группа, важнейшая форма организации личного быта, основанная на супружеском союзе и родственных связях, т.е. отношениях между мужем и женой, родителями и детьми, проживающими вместе и ведущими совместное хозяйство (Н. Я. Соловьев, 1977). Особый характер семьи как малой социальной группы связан с высокой аффективной интенсивностью и эмоциональной «перенасыщенностью» отношений между членами семьи, где на одном

полюсе — отношения любви, принятия и привязанности, а на другом — отношения ненависти, отвержения, зависимости, негативизма. (О. А. Карабанова — Психология семьи и семейных отношений).

В нашем исследовании мы работали с семьями, которые попадают в категорию «Средний брак». Понятие «Средний брак» (Г. В. Старшенбаум гл. 3.2 Динамика брака) включает до 25 лет супружества и возраст супругов до 50 лет. Характеризуется устойчивым экономическим положением, повышением социальной активности жены, перераспределением ролей и их стабилизацией. Сексуальная жизнь может стать рутинной и монотонной. Пра-родители в это время становятся больными и немощными, традиции требуют лечить их и обслуживать дома. Старики претендуют на прежнее лидерское положение в семье, в то же время объединяются с внуками — подростками, покрывают их поступки.

Хорошо функционирующая семья характеризуется следующими признаками: толерантность, уважение друг к другу, честность, желание быть вместе, сходство интересов и ценностных ориентиров. Любая семья как динамическая система проходит ряд этапов развития. Отметим, что при прохождении этапов своего развития семья проходит ряд трудностей, — так называемых, нормативных кризисов. Однако кроме нормативных кризисов семья может переживать и ненормативные кризисы.

Ненормативный семейный кризис — это кризис, возникновение которого возможно на любом этапе жизненного цикла семьи и связано с переживанием негативных жизненных событий, определяемых как кризисные. Одним из таких событий является развод.

Осуществленному разводу, как правило, предшествуют неоднократные попытки супругов разойтись. Развод и его психологические следствия представляют актуальную проблему современного российского общества. В настоящее время развод как явление оценивается неоднозначно. Если раньше его интерпретировали однозначно отрицательно — как угрозу семье, то сегодня возможность расторжения брака рассматривается как неотъемлемый компонент семейной системы, необходимый для реорганизации ее в тех случаях, когда сохранить семью в прежнем составе и структуре оказывается невозможным (С. И. Голод, 1995). Возрастание разводов, по мнению Голода, в определенном смысле предопределено переходом к новому способу заключения брака, когда основное значение приобретает свободный выбор супруга на основе чувства любви и личностной избирательности. Свобода выбора партнера с необходимостью предполагает свободное расторжение брака в условиях, когда супружеские отношения складываются неудачно. Развитие экономической самостоятельности и социального равноправия женщин создает условия для расторжения брака в тех случаях, когда семья становится помехой на пути свободного саморазвития и самореализации женщины. В семье, имеющей детей, развод не означает ее ликвидацию и прекращения ее функционирования. Семья со-

храняет по крайней мере одну, но важнейшую функцию — воспитание детей. Разведенные супруги перестают быть мужем и женой, но всегда остаются родителями своих детей. Именно поэтому очень важно, чтобы бывшие супруги могли сохранить между собой отношения, которые могут им позволить общаться со своими детьми и принимать полноценное участие в воспитании матери и отца.

Однако люди в период развода или расставания не готовы или не могут вести переговоры, сохраняя спокойствие и способность мыслить рационально. Зачастую их захлестывают такие сильные эмоции, что они не в состоянии четко думать. Семейно-ориентированная медиация нацелена на то, чтобы помочь родителям и, возможно, другим членам семьи разработать модели их дальнейших взаимоотношений с детьми и прийти к согласию по ряду важных вопросов. Основная задача — помочь семье адаптироваться к изменениям. Одним из парадоксов семейной медиации и семейного психологического консультирования является то, что специалист (медиатор, психолог) ожидает от расстающихся или уже расставшихся людей больше, чем от тех, которые живут вместе. В ходе медиации людей на грани нервного срыва просят проанализировать финансовые данные и составить бюджет, несмотря на то, что они переполнены горем и ощущением утраты. Предполагается, что родители пойдут навстречу друг другу при решении вопросов, связанных с будущим их детей, хотя, возможно, один из них покинул семью несколько месяцев или даже лет назад и не общался с тех пор со своим бывшим партнером. Медиаторы и психологи ожидают от людей осознанного поведения тогда, когда разум этих людей затемнен гневом и страданиями.

Пары, расставание или развод которых сопряжены с особенно большим стрессом, не могут удержаться от того, чтобы не повысить голос и не накричать на партнера, который стал инициатором разрыва их отношений и покинул дом. На шкале наиболее стрессовых событий нашей жизни развод занимает второе место, уступая только смерти супруга или супруги. Считается, что даже увольнение или заключение в тюрьму сопряжено с меньшим стрессом, чем развод. До сих пор специалисты спорят о том, насколько реалистично ожидать от людей принятия важных решений в период сильных душевных страданий и эмоциональной уязвимости.

Профессиональный медиатор помогает сделать все, чтобы стороны сами смогли понять суть существующей проблемы и самостоятельно ее решить при его содействии. Медиатор работает с людьми и человеческими отношениями, уделяя внимание эмоциональной стороне конфликта. Его задача — помочь им взглянуть на ситуацию со стороны, прояснив различные ее аспекты, вернуть способность к рациональной оценке обстоятельств, к разумным действиям, отвечающим их истинным интересам. Медиатор не советует, не навязывает свои решения, он помогает посмотреть на конфликт с разных точек зрения.

В отличие от консультации психолога, медиация более предметно ориентирована, то есть медиаторами рассматриваются конкретные проблемы и варианты их решения. Медиатор не может выносить или предлагать какое-то решение: оно вырабатывается участниками конфликта. Медиатор создает возможности для каждой стороны услышать и понять, чего хочет другая сторона, выразить свои потребности и интересы, восстановить и укрепить связь между конфликтующими сторонами. В процессе медиации обеспечивается необходимое безопасное пространство, в котором стороны могут доверять друг другу, совместно работать над решением проблем, а в дальнейшем безболезненно общаться друг с другом. Таким образом, если суд рассматривает только предмет спора, не учитывая эмоциональную составляющую, а психотерапия, наоборот, концентрируется на эмоциональном аспекте, медиация в достаточной степени уделяет внимание обоим аспектам. Выражение эмоций особенно важно при семейной медиации, так как в данном случае кроме личных интересов имеют место родственные отношения. Однако медиатор не позволяет сделать так, чтобы эмоции взяли верх; параллельно ведется качественная работа над разрешением проблемной ситуации.

Рекомендации Паркинсон гласят, что семейные разногласия имеют некоторые особенности, которые необходимо учитывать при проведении медиации:

1. Как правило, между членами семьи устанавливаются тесные отношения, которые развиваются в течение продолжительного времени. Процесс урегулирования разногласий должен способствовать не только разрешению нынешних проблем, но и формированию эффективных отношений между членами семьи в будущем.

2. Из-за сложившихся близких личных отношений в семье споры между ее членами эмоционально насыщены, т.е. эмоции усложняют проблемы и искажают суть конфликтов и разногласий. Считается нормой, когда эти чувства и эмоции признаются и понимаются участниками конфликта и медиатором.

3. Споры, возникающие в ходе развода или расставания, затрагивают и других членов семьи, в основном детей, которые могут не принимать непосредственного участия в медиации, но при этом их интересы настолько важны, что часто определяют исход медиации. (Лиза Паркинсон — Семейная медиация, 2012 г.)

Зачастую в рамках психологической консультации бывшие супруги более склонны обсуждать свои старые обиды, накопившиеся за совместно прожитые годы, не видят перспектив дальнейшего общения. Каждая сторона пытается обвинить другую: «Да я вам сейчас такое расскажу! Вы очень удивитесь! Это же невозможно! Вы даже не представляете, какой он (она) на самом деле!»

На основании анализа степени изученности темы и существующих методик нами был спланирован наиболее оптимальный для реализации цели и задач диссертации констатирующий эксперимент. Его основной целью стало определение эмоционального, когнитивного и мотиваци-

онно-поведенческого уровня отношений между супругами в ситуации развода. Для этого мы используем следующие методики:

— Тест-опросник удовлетворенности браком (В.В. Столин, Г.П. Бутенко, Т.Л. Романова, факультет психологии МГУ) предназначен для экспресс-диагностики степени удовлетворенности-неудовлетворенности, а также согласования-рассогласования удовлетворенности браком в конкретной супружеской паре. Опросник применяют индивидуально в консультативной практике и в процессе исследования той или иной социальной группы.

— Методика «Характер взаимодействия супругов в конфликтных ситуациях» (Ю.Е. Алешина, Л.Я. Гозман) дает возможность охарактеризовать обследуемую семью по ряду параметров: наиболее конфликтные сферы семейных отношений, степень согласия (несогласия) в ситуациях конфликта, уровень конфликтности в паре.

— Опросник для анализа «Особенности общения между супругами» (Алешина Ю.Е., Гозман Л.Я., Дубовская Е.М.) Опросник дает возможность изучить: сходство во взглядах, доверительность общения, взаимопонимание, психотерапевтичность общения.

Так в ходе констатирующего эксперимента нами было выявлено, что все семьи находились в различных конфликтных ситуациях по разным причинам. Но у всех семей была одна задача — сохранить возможность общения между супругами (бывшими супругами) и обоих родителей с детьми. В 80% случаев инициаторами обращения к специалисту были женщины.

Проанализируем результаты более подробно. При количественном анализе результатов эксперимента, полученных по методике Теста-опросника удовлетворенности браком (В.В. Столин, Г.П. Бутенко, Т.Л. Романова) мы выявили, что:

Низкий уровень удовлетворенности браком, — 5 мужчин (50%) и 8 женщин (80%).

Средний уровень удовлетворенности браком, — 2 мужчины (20%) и 2 женщины (20%).

Высокий уровень удовлетворенности браком, следовательно, — 3 мужчины (30%) и ни одной женщины (0%). (См. рис. 1)

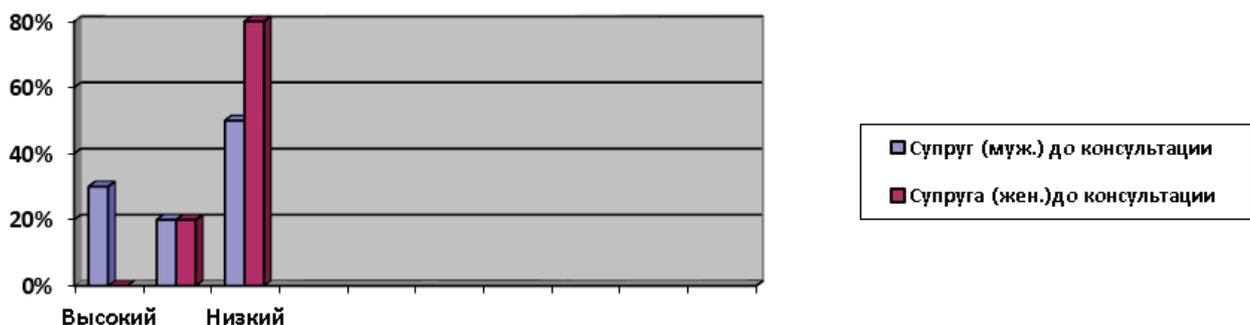


Рис. 1. Анализ результатов по методике «Уровень удовлетворенности браком»

При качественном анализе мы видим, что что 80% женщин и 50% мужчин показали низкий уровень удовлетворенности браком. Мы предполагаем, что это связано с тем, что женщины более эмоциональны и в 80% случаев они являются инициаторами обращения к специалистам.

Практически 30% супругов, которые считают свою семью благополучной, были удивлены тем, что оказывается у их вторых половин на этот счет совершенно противоположное мнение.

Мы предполагаем, что это связано с высокой эмоциональностью женщин, с их более требовательным отношением к браку. В таком сложном психологическом настроении семейные пары пытаются договориться и прийти к решению вопросов их семейной жизни и воспитания детей. Как правило, все это проходит на высокой эмоциональной ноте. И как раз тут важно внести такой инструмент, который поможет супругам посмотреть на свою историю более рационально, не через призму эмоций. В качестве такого инструмента мы предлагаем использовать основные принципы и подходы медиации.

При количественном анализе результатов эксперимента по методике «Характер взаимодействия супругов в конфликтных ситуациях» (Ю.Е. Алешина, Л.Я. Гозман) мы выявили, что: Низкий уровень конфликтности в парах, следовательно, высокий когнитивный критерий — 2 мужчин (20%) и 2 женщины (20%).

Средний уровень конфликтности в парах, следовательно, средний когнитивный критерий — 5 мужчин (50%) и 4 женщины (40%) (см рис 2).

Высокий уровень конфликтности в паре, следовательно, низкий когнитивный критерий — 3 мужчины (30%) и 4 женщины (40%).

На рисунке 2 приведен усредненный результат теста до проведения консультации по восьми сферам супружеского взаимодействия.

Примечательно, что у пар, которые показывали на консультации высокую конфликтность, усредненный результат на диаграмме стремится к -2, что показывает категорическое несогласие одного супруга с другим.

При количественном анализе результатов эксперимента, полученных по методике «Характер взаимодействия супругов в конфликтных ситуациях», мы выявили, что

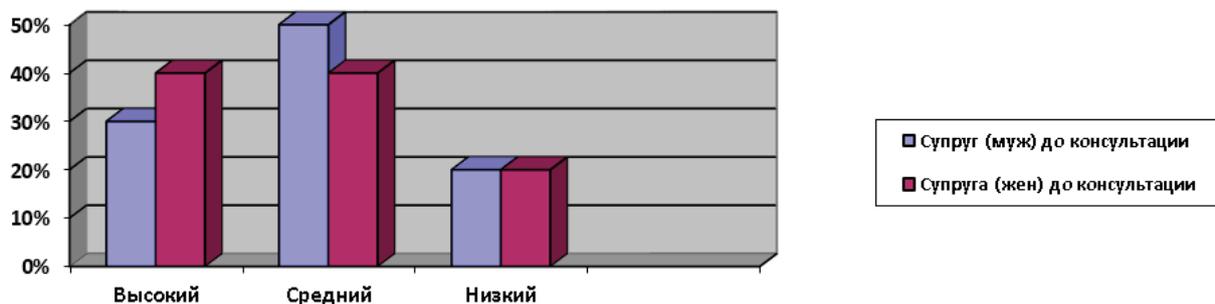


Рис. 2. Анализ результатов по методике «Характер взаимодействия супругов в конфликтных ситуациях»

Низкий уровень конфликтности в парах, следовательно, высокий когнитивный критерий — 2 мужчин (20%) и 2 женщины (20%).

Средний уровень конфликтности в парах, следовательно, средний когнитивный критерий — 5 мужчин (50%) и 4 женщины (40%).

Высокий уровень конфликтности в паре, следовательно, низкий когнитивный критерий — 3 мужчины (30%) и 4 женщины (40%).

При качественном анализе мы выявили, что уровень конфликтности в паре более высок у женщин. Они являются инициаторами обращения к специалисту и именно женщины желают разрешить конфликтную ситуацию, понять и разобраться, что происходит в семье. Мужчины менее конфликтны, но готовы к поиску общего решения проблемы. Это можно объяснить тем, что муж в большинстве случаев отвечает на претензию жены, что непосредственно его ситуация в семье более-менее устраивала.

Всего 20% пар обозначили низкий уровень конфликтности, это связано с тем, что есть сферы, в которых они спокойно могут общаться, такие как: проблемы отношений с родственниками и друзьями, проявление стремления к автономии, расхождение норм поведения, проявление ревности, расхождения в отношении к деньгам.

Более конфликтными сферами являются: вопросы, связанные с воспитанием детей, нарушение ролевых ожиданий, проявление доминирования одним из супругов.

Так, например, супруги одной из семей, участвующих в эксперименте, не высказывали желания развестись, но уровень их конфликтности достиг высокой напряженности, и одной из задач было понять, какие конкретные сферы взаимодействия в семье не устраивают супругов. При помощи данной методики мы выяснили, что максимально конфликтными являются: распределение ролей в семье, общение с родственниками и воспитание детей. С этой семьей именно в этих вопросах было уделено особое внимание при консультировании.

При количественном анализе результатов эксперимента, полученных по методике «Особенности общения между супругами», мы выявили, что

Низкий уровень общения в парах, следовательно, низкий мотивационно-поведенческий критерий — 2 мужчин (20%) и 2 женщины (20%).

Средний уровень общения в парах, следовательно, средний мотивационно-поведенческий критерий — 7 мужчин (70%) и 7 женщины (70%).

Высокий уровень общения в парах, следовательно, высокий мотивационно-поведенческий критерий — 1 мужчина (10%) и 1 женщина (10%). (См. рис. 3)

При качественном анализе мы выявили что, при высокой конфликтности и слабой удовлетворенности браком пары демонстрируют средний уровень общения. В понятие общения входят такие компоненты как: доверительность общения, взаимопонимание между супругами, сходство во взглядах супругов, общие символы

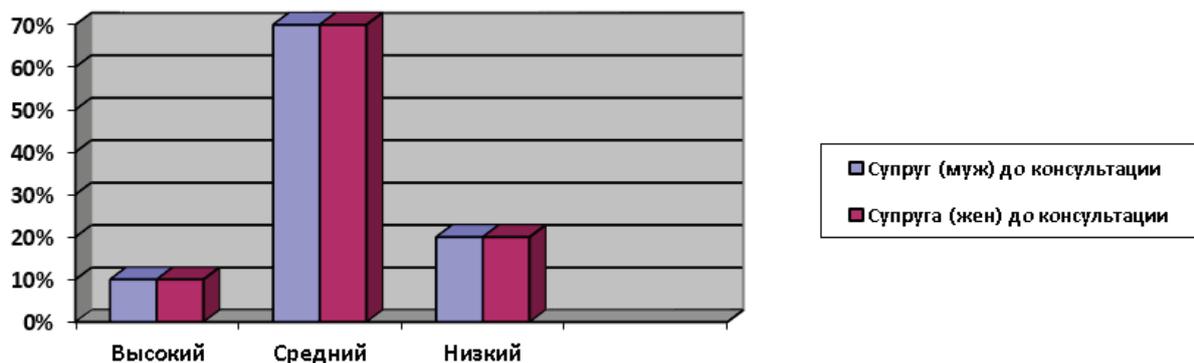


Рис. 3. Анализ результатов по методике «Особенности общения между супругами»

семьи, «психотерапевтичность» общения и легкость общения между супругами. Это можно объяснить тем, что у всех тестируемых пар есть дети, все они уже более трех лет в браке и достаточно хорошо знают характеры друг друга. Так, например, в одной из семей, несмотря на то, что отношения между супругами восстановить не удалось и общение матери с дочерью по решению дочери восстановить не получилось, супруги очень хорошо знают привычки друг друга. В другой семье, где муж считает, что семья вполне благополучная и был крайне удивлен обращением супруги к специалистам, жена в результате тестирования показала результат совершенно неблагополучной семьи. Конфликтность в паре достаточно высокая, супруга недовольна поведением супруга, открыто показывает свое недовольство их совместной жизнью, но при этом общение между супругами по таким параметрам как доверительность, взаимопонимание, легкость в общении и психотерапевтичность общения имеют уровень выше среднего. Это можно объяснить тем, что супруги находятся в браке больше 8 лет, они хорошо знают характеры друг друга и у них остались сферы семейной жизни, в которых они сотрудничают. Мы понимаем, что основная наша задача — создать условия при консультировании, чтобы супруги услышали друг друга, увидели, что их ссоры — это не больше, чем сбой коммуникации и в любой сложной си-

туации надо стараться объяснить свою позицию и понять позицию своего партнера.

Из нашего эксперимента можно сделать вывод, что участвующие в эксперименте семейные пары находятся в высоком эмоциональном возбуждении, когда начинают общаться между собой, но есть сферы семейной жизни, в которых они могут договариваться и в которых разум побеждает над эмоциями. Мы можем предположить, что если в процессе психологического консультирования создать определенный эмоциональный настрой и использовать определенные правила, то данным партнерам можно будет договориться по вопросу дальнейшего общения и воспитания детей.

Таким образом, мы предлагаем использовать основные принципы и инструменты медиации, которые позволяют в рамках психологического консультирования максимально конструктивно разрешать споры между супругами. Добровольность, конфиденциальность, равноправие сторон, независимость, нейтральность, сотрудничество и уважение — дают возможность поставить стороны в определенные рамки, что гарантирует проведение цивилизованных переговоров. Инструменты медиации дают возможность прошлое оставить в прошлом и идти дальше с возможностью общаться и участвовать в воспитании детей второму родителю. Ведь развод не означает конец общения между бывшими супругами.

Литература:

1. Карабанова О. А. «Психология семейных отношений и основы семейного консультирования», 2005 г.
2. Эйдемиллер Э., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. — 3-е изд. — СПб.: Издательство «Питер», 2000.
3. Паркинсон Л. Семейная медиация. — М.: МЦУПК, 2010.
4. Разрешение семейных конфликтов. Руководство по международной семейной медиации. — М.: Издательство ООО «Межрегиональный центр управленческого и политического консультирования», 2015.
5. Семейный кодекс Российской Федерации. — [Электронный ресурс]. — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8982/
6. Федеральный закон об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации). — [Электронный ресурс]. — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_103038/
7. Федеральный закон о внесении изменений в основы законодательства Российской Федерации о нотариате № 84-ФЗ. — [Электронный ресурс]. — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_413454/
8. Старшенбаум Г. В. Сексуальная и семейная психотерапия. — М.: Изд-во Высшей школы психологии, 2003. — С. 54–55.

Психологические аспекты сексуальности во время беременности

Загитова Софья Игоревна, студент магистратуры
Российский государственный социальный университет (г. Москва)

Данная статья посвящена проблемам сексуальности и сексуальной дисфункции в период беременности. В статье рассмотрены психологические аспекты проблем интимной жизни в период беременности, а также проанализированы данные тематического опроса.

Актуальность статьи обусловлена недостаточным количеством исследований, посвященных сексуальности беременных женщин и психологического аспекта половой жизни в период беременности, а также проблемам во взаимоотношениях с партнером, связанных с половой жизнью во время беременности.

Целью написания данной статьи была оценка психологических факторов, которые оказывают влияние на сексуальную жизнь беременной женщины т.к. вопросы сексуального желания и частоты половых контактов в период вынашивания остаются достаточно сложными в то время, как открытые разговоры и исследования в тематике данной области способны помочь улучшить сексуальную функцию и снизить эмоциональное напряжение.

Ключевые слова: беременность, половая жизнь, послеродовой период, сексуальная дисфункция.

Беременность — абсолютно физиологический процесс в жизни женщины, который, при этом, часто воспринимается как болезненное или же патологическое состояние. При этом беременная женщина ощущает колоссальные изменения в своем организме: как физиологические, так и психологические.

Благодаря изменениям со стороны гормонов и физиологии обеспечивается правильное и гармоничное развитие плода. При этом женщина испытывает сильное изменение в психическом и психологическом состоянии, меняется ее способ восприятия мира. Различные факторы, в том числе социально-экономические и морально-этические оказывают значительное влияние на отношение будущей матери к беременности и родам.

Индивидуально и порой очень непредсказуемо под влиянием изменений гормонального фона меняются отношение женщины к сексу и собственной сексуальности.

Сексуальный инстинкт — один из сильнейших инстинктов человека. Сексуальная функция, которая рассматривается как часть здоровья женщины, является важной составляющей жизни и представляет собой многомерное явление, на которое влияют многие биологические и психологические факторы. Однако большая часть женщин во время беременности по разным причинам сталкивается с сексуальной дисфункцией.

Сексуальная дисфункция приводит к снижению качества жизни беременной женщины и негативно влияет на ее физическое, психологическое, социальное и эмоциональное здоровье. Игнорирование этой проблемы также приводит к снижению чувства женственности, уверенности в себе и безопасности, а также к социальным проблемам, включая разводы.

Многочисленные физические, а также психологические изменения оказывают сильное влияние на изменение супружеских отношений во время беременности партнерши. На сексуальную функцию беременной женщины влияют также и различные физические и анатомические изменения. Некоторые факторы, включая воздержание от сексуальной активности и чувство вины за сексуальные отношения во время беременности, изменения образа тела, кажущееся снижение чувств у супруга, страх травмировать плод, страх самопроизвольного аборта или преждевременных родов, могут повлиять на сексуальное желание женщины и, в конечном счете, на отношения в паре, приводя к тревоге и неуверенность в себе у супругов и, в конечном счете, нарушению психического здоровья членов семьи.

Большинство случаев снижения полового влечения наблюдается у беременных женщин в первом и третьем триместрах беременности, что связывают с проявлениями

раннего токсикоза в начале беременности и психологическим состоянием, при котором все мысли связаны со скорым появлением малыша в конце беременности.

Также еще на начальном этапе беременности женщина перестает воспринимать свое тело как сексуальное и желанное для мужчины, появляется стеснение и страх отсутствия привлекательности для партнера, которая была прежде.

Однако добеременная сексуальная активность во многом определяет особенности половой жизни во время беременности. В тоже время на психологическом состоянии беременной женщины крайне негативно сказывается принуждение себя к половой жизни ради удовлетворения партнера без собственного желания. В случае изначальной дисгармонии в отношениях пары подобные ситуации могут приводить к большому количеству недопонимания и конфликтов в паре.

При этом оргазм и секс во время беременности способствуют выработке в женском организме значительного количества эндорфинов и окситоцина, оказывающих положительное влияние на организмы как матери, так и плода. Авторитетные исследования также сообщают, что сокращение мышц матки во время оргазма у женщины помогают их тренировке перед схватками, что поможет уменьшить вероятность слабости родовой деятельности и лучше подготовит женщину к родовому процессу.

Усиление кровообращения во время полового акта улучшает кровоток к плоду, чем обеспечивает его большим количеством кислорода и питательных веществ.

Во время беременности гормональный фон женского организма претерпевает большие изменения, что влияет на периодическую неспособность беременной контролировать свои эмоции. Гармония в сексуальной сфере при этом возможна только в случае внимательного отношения супругов друг к другу и полного доверия.

Мужчины также нередко отказываются от секса с партнершей из-за психологических переживаний так как видят в ней исключительно мать будущего ребенка, а не сексуальную женщину.

При этом, зачастую пары во время беременности открывают для себя новые формы интимного взаимодействия. Например, эротический массаж.

Проведенный среди беременных женщин опрос показал, что 100% опрошенных девушек отметили уменьшение количества половой жизни с момента наступления беременности и при отсутствии медицинских противопоказаний.

75% опрошенных девушек признались, что стали считать себя менее привлекательными и сексуальными из-за

изменений тела во время беременности, что негативно влияет не только на сексуальную жизнь в паре, но и на психологическое состояние девушки, так как значительно понижает ее самооценку.

Лишь 30% опрошенных сообщили о том, что партнер стал привлекать их меньше, чем в добеременный период.

60% беременных считают, что интимная жизнь в связи с новым положением стала более однообразной и скучной, что, однако, объяснимо физиологическими особенностями беременной женщины, особенно на поздних сроках беременности, когда живот становится наибольшего размера, ограничивая подвижность женщины.

Переживаниями на тему возможности восстановления интимной жизни после родов до уровня, на котором она была до беременности высказали 80% женщин. Несмотря на это, большая часть женщин планирует подключать физические нагрузки в процессе послеродового восстановления, в том числе и тренировку мышц тазового дна.

Проведенный опрос выявил, что беременные девушки в наши дни не получают достаточного количества квалифицированной психологической помощи, чтобы справиться со страхами и предубеждениями в части интимной жизни во время беременности. Более глубокие беседы с опрашиваемыми также выявили, что они не планируют обращаться за платной профессиональной помощью для решения возникающих проблем в интимной жизни. При

этом не все опрошенные заявили о достаточной морально-психологической поддержке со стороны супруга, что еще более ухудшает ситуацию с интимной жизнью на этапе беременности и в послеродовой период.

Немаловажно, что вопрос секса после родов стоит также остро, как и сексуальная дисфункция во время беременности в связи с тем, что первый половой акт после родов — важный этап для партнеров на пути к установлению доверительных и искренних отношений. Роды приводят к определенным изменениям в женской физиологии, что провоцирует жалобы на сексуальные проблемы в послеродовой период.

Также при рассмотрении темы сексуальности во время беременности, необходимо упомянуть и важный этап в жизни женщины — послеродовой период, который порой оказывается еще тяжелее для партнеров в плане восстановления сексуальных и интимных отношений. Так на возникновение послеродовой сексуальной дисфункции влияет целый комплекс факторов, который включает количество родов, наличие грудного вскармливания, применение эпизиотомии в родах, наличие или отсутствие послеродовой депрессии.

Боль во время секса, сухость и неспособность достичь оргазма могут оказать влияние на сексуальную реакцию женщины. В сравнении с периодом беременности, сексуальные проблемы в послеродовой период возникают чаще.

Литература:

1. Абузари-Газафруди К., Наджафи Ф., Каземнеджад Э., Рахнама П., Монтазери А. Демографические и акушерские факторы, влияющие на сексуальное функционирование женщин во время беременности. *Reprod Health*. 2015, 12(1), 72с.
2. Джонсон С.Е. Сексуальное здоровье во время беременности и после родов. // *Международное общество сексуальной медицины*. 2011, № 8 (5).
3. Banaei, M., Azizi, M., Moridi, A. et al. Sexual dysfunction and related factors in pregnancy and postpartum: a systematic review and meta-analysis protocol. *Syst Rev* 8, 2019.
4. Fan D, Li S, Wang W, Tian G, Liu L, Wu S, Guo X, Liu Z. Sexual dysfunction and mode of delivery in Chinese primiparous women: a systematic review and meta-analysis. *BMC Pregnancy Childbirth*. 2017, 17(1), 408с.

Генетическая передача психологической травмы

Сулейманов Владислав Ильдарович, студент

Научный руководитель: Лысенко Ольга Сергеевна, ассистент
Дальневосточный федеральный университет (г. Владивосток)

В статье рассмотрена тема межпоколенной травмы и вопросы о генетической передаче психологической травмы. Представлены примеры исследований и опытов, которую подтверждают о биологическом наследовании психотравм. Объектами данного исследования является психологическая травма, а предметом — её передача на генетическом уровне. Эта статья является структурированным сборником и анализом информации и исследований о генетической передаче психологической травмы. Актуальность данной работы заключается в том, что на сегодняшний день в русском научном сегменте критически мало информации о межпоколенной травме, в частности генетический фактор передачи через поколения.

Ключевые слова: психологическая травма, эпигенетика, генетическая передача, межпоколенная травма.

От одного поколения к другому передаются вещи как материальные — ценности, фотографии, картины и домашняя утварь, — так и нематериальные — традиции и воспоминания, семейные истории и предания, негласные правила и уклад семьи. Что-то из наследства всегда стоит на виду, одни психологические элементы носят вербальный характер, вторые же понятны даже младшим членам семьи и о них не говорят. Ко вторым можно отнести психологическую травму, которая как багаж может тянуться от поколения к поколению.

Перед тем как углубиться в генетический фактор передачи травмы, мы считаем важным выделить основное определение такого феномена, как «межпоколенная травма».

Исследование данного типа психологических травм началось ещё в 1960-х годах, когда канадские клиницисты были встревожены массовым количеством детей, страдающих от психологических проблем, родителями которых были люди, пережившие холокост. Оценивая уровни тревожности, депрессии и ПТСР, исследователи сделали вывод — дети страдали от травм своих родителей, будто «слились» с их опытом. Из этого и сформировались первые теории о межпоколенной травме.

Для удобства, в качестве единого определения феномена, было выбрано данное: межпоколенная, или же трансгенерационная травма — это травма, передача которой происходит от потомков к потомству, которое не подверглось первоначальному травмирующим событиям, например внуки или правнуки.

В последствии теории передачи травмы через поколения дополнялись и расширялись другими исследованиями. Одно из таких исследований было направлено на определенный раздел генетики — эпигенетика.

Раньше ученые считали, что гены родителей моделируют матрицу, из которой появлялись дети, и что при достаточной заботе и питании они развиваются в соответствии с заложенным планом. Однако теперь известно, что генетический код — всего лишь отправная точка, так как влияние окружающей среды начинает формировать нас эмоционально, психологически и биологически, и этот процесс продолжается всю жизнь.

Один из ведущих клеточных биологов Брюс Липтон проводил эксперименты, как на ДНК человека могут влиять негативные и позитивные мысли, убеждения и эмоции. В результате его исследований, которые он проводил как с клетками животных, так и с клетками человека, он доказал, что сигналы из окружающей среды

способны проникать сквозь клеточную мембрану, контролируя поведение и физиологию клеток.

Согласно Липтону, «эмоции матери, такие как страх, гнев, любовь, надежда, способны биохимически изменить экспрессию генов её ребенка». Хронические или повторяющиеся эмоции, такие как страх или гнев, способны оставить свой след на ребенке, подготавливая то, как он будет адаптироваться к окружающей среде.

Пренатальный психолог Томас Верни писал: «Если во время беременности мать испытывает острый или хронический стресс, ее организм будет вырабатывать гормоны стресса. С кровотоком они достигнут матки и вызовут такое же стрессовое состояние у её ребенка».

Одними из самых показательных экспериментов, были опыт на мышах. У людей и мышей схожая генетическая схема — около 99% генов человека, имеют свой аналог у мышей. Именно поэтому исследования мышей дают относительно достоверную призму влияния генов и наследования стресса для человека.

В одном таком эксперименте ученые не давали самкам кормить своих детенышей на протяжении трех часов в день в первые две недели их жизни. Позже это потомство продемонстрировало поведение, похожее на симптомы депрессии у людей. Более того, состояние мышат ухудшалось с возрастом. Ученые так же обнаружили у мышей, подвергавшихся стрессу, изменение в экспрессии генов. Среди них был ген CRF2, ответственный за регуляцию тревоги как у мышей, так и у людей. Так, был сделан вывод, что стресс от разлучения с матерями оказал влияние на половые зародышевые клетки и на мозг потомков.

В другом исследовании, которое проводилось в институте мозга Цюрихского университета в 2014 году, мыши-самцы, отлученные от матерей, на протяжении всей жизни демонстрировали повышенную подверженность стрессу. Интересно то, что мышата во втором и третьем поколении проявили такие же симптомы травмы, хотя никогда не переживали подобного опыта.

В исследовании 2016 года, Изабель Мансуй и ее коллеги заметили, что у мышей симптомы травмы обратимы, если во взрослом возрасте они прожили в позитивной среде, практически лишенной стресса. Поведение мышей улучшалось, а последующие изменения в ДНК предотвращали передачу симптомов следующим поколениям.

По мере появления новых открытий в области эпигенетики способы снижения межпоколенческого эффекта травмирующего опыта могут вскоре стать стандартной практикой.

Литература:

1. Ian C. G. Weaver, et al., Epigenetic Programming by Maternal Behavior, *Nature Neuroscience* 7 (2004): P.— 54.
2. Danieli, Y. Families of survivors of the Nazi Holocaust: Some short and long-term effects. *Research Perspective*. / Y. Danieli. // *International Handbook of Multigenerational Legacies of Trauma*. New York and London: Plenum Press.— 1998.— P. 43–68.
3. Franklin T. «Epigenetic Transmission of the Impact of Early Stress Across Generations», *Biological Psychiatry* 68(5) (2010): P.— 15
4. Granjon, E. Transmission psychique et transferts en therapie familiale psychanalytique. / E. Granjon. // *Gruppo*.— Vol. 5.— 1989.— P. 47–58.

5. Gapp K. «Implication of Sperm RNAs in Transgenerational Inheritance of the Effects of Early Trauma in Mice»
6. Lipton B. «Maternal Emotions and Human Development», *Birth Psychology*, — Режим доступа: <https://birthpsychology.com/free-article/maternal-emotions-and-human-development>.
7. Rudacille D. «Maternal Stress Alters Behavior of Generations» Simons Foundation of Autism Research Initiative — Режим доступа: <http://spectrumnews.org/news/maternal-stress-alters-behavior-of-generations>.

Индивидуально-психологические особенности лиц, страдающих различными психосоматическими расстройствами

Холщевников Олег Георгиевич, клинический психолог, нейропсихолог

ГБУЗ «Научно-практический центр психического здоровья детей и подростков имени Г. Е. Сухаревой Департамента здравоохранения г. Москвы»

Введение

Медицинская (клиническая) психология занимается изучением взаимосвязей между психическими и соматическими процессами, играя важную роль в понимании и лечении психосоматических расстройств. Эти расстройства характеризуются влиянием психологических факторов на развитие и течение соматических заболеваний. Примеры таких расстройств включают бронхиальную астму, язвенную болезнь желудка, гипертонию и многие другие. Индивидуально-психологические особенности пациентов, страдающих этими расстройствами, имеют значительное значение для их патогенеза, что делает исследование данной темы особенно актуальным для медицинской психологии [1, с. 2].

Определение и классификация психосоматических расстройств

Психосоматические расстройства представляют собой группу заболеваний, при которых соматические симптомы вызываются или усугубляются психическими факторами. Эти расстройства не являются результатом исключительно физических или органических нарушений, а скорее результатом сложного взаимодействия между психикой и телом. Согласно МКБ-10, психосоматические расстройства классифицируются под рубрикой F45, включающей соматоформные расстройства, к которым относятся соматизированное расстройство, гипохондрическое расстройство и другие [2, с. 34].

Индивидуально-психологические особенности пациентов с психосоматическими расстройствами

Тип личности

Различные типы личности могут оказывать значительное влияние на предрасположенность к развитию психосоматических расстройств. Лица с тревожным или депрессивным типом личности чаще подвержены развитию

таких заболеваний. Их характерные черты включают низкую стрессоустойчивость, пессимизм, высокий уровень тревожности и склонность к депрессии. Например, пациенты с язвенной болезнью желудка часто характеризуются как тревожные и перфекционисты, склонные к самокритике и трудностям в выражении своих эмоций [3, с. 56].

Психологическая защита и копинг-стратегии

Эффективность используемых копинг-стратегий и механизмов психологической защиты играет ключевую роль в управлении стрессом и предотвращении обострения психосоматических симптомов. Лица, использующие неэффективные копинг-стратегии, такие, как избегание проблем, часто сталкиваются с трудностями в управлении стрессом, что может приводить к обострению симптомов. Например, больные бронхиальной астмой часто используют незрелые механизмы защиты, такие как проекция или отрицание, что усугубляет их состояние [4, с. 78].

Социальная поддержка

Социальная поддержка играет важную роль в управлении психосоматическими расстройствами. Низкий уровень социальной поддержки может усиливать психологический стресс и повышать риск развития таких расстройств. Отсутствие эмоциональной поддержки со стороны близких и чувство социальной изоляции являются значимыми факторами риска. Например, больные гипертонией часто испытывают недостаток социальной поддержки, что усугубляет их состояние [5, с. 90].

Примеры психосоматических расстройств и их психологические особенности

Бронхиальная астма

Бронхиальная астма является одним из наиболее ярких примеров психосоматических расстройств. У больных

бронхиальной астмой часто наблюдаются повышенные уровни тревожности и депрессии. Психологические триггеры, такие, как стресс и эмоциональные переживания, могут провоцировать приступы астмы. Исследования показывают, что у астматиков часто имеются выраженные черты невротизма и склонность к соматизации [6, с. 112].

Язвенная болезнь желудка

Язвенная болезнь желудка часто связана с высоким уровнем стресса и нервным напряжением. Лица с язвенной болезнью желудка часто характеризуются как тревожные и перфекционисты. Они склонны к самокритике и часто испытывают трудности в выражении своих эмоций. Неспособность адекватно справляться со стрессом и выражать эмоции может приводить к обострению симптомов язвенной болезни [7, с. 134].

Гипертония

Гипертония также является частым психосоматическим расстройством, связанным с высоким уровнем внутреннего напряжения и хронического стресса. Пациенты с гипертонией склонны к накоплению негативных эмоций и часто не умеют адекватно справляться с ними. Эти пациенты могут быть склонны к агрессии и раздражительности, что усугубляет их состояние. Наличие высокого уровня тревожности и депрессивных симптомов также часто наблюдается у этих пациентов [8, с. 156].

Психотерапевтические подходы к лечению психосоматических расстройств

Для лечения психосоматических расстройств используются различные психотерапевтические методы, направленные на улучшение психологического состояния пациента и развитие эффективных стратегий управления стрессом. К наиболее эффективным подходам относятся:

Когнитивно-поведенческая терапия (КПТ)

Когнитивно-поведенческая терапия (КПТ) помогает пациентам изменить негативное мышление и поведение, связанные с их заболеванием. Этот метод способствует

развитию позитивного восприятия и эффективных копинг-стратегий. КПТ также помогает пациентам лучше понимать связь между их мыслями, эмоциями и поведением, что позволяет более эффективно управлять симптомами заболевания [9, с. 178].

Психоаналитическая терапия

Психоаналитическая терапия направлена на выявление и разрешение глубоких психических конфликтов, которые могут лежать в основе психосоматических симптомов. Работа с подсознательными процессами помогает снизить внутреннее напряжение и улучшить эмоциональное состояние пациента. Этот метод позволяет пациентам лучше понимать свои внутренние конфликты и находить способы их разрешения, что способствует улучшению общего состояния [10, с. 200].

Групповая терапия

Групповая терапия предоставляет пациентам возможность обсудить свои проблемы и получить поддержку от других людей с похожими заболеваниями. Это помогает снизить чувство изоляции и повысить уровень социальной поддержки. В рамках групповой терапии пациенты могут обмениваться опытом и находить новые стратегии управления своими состояниями, что способствует улучшению их общего психологического состояния [11, с. 222].

Заключение

Индивидуально-психологические особенности играют ключевую роль в развитии и течении психосоматических расстройств. Понимание этих особенностей и их влияние на здоровье человека позволяет разработать более эффективные методы диагностики и лечения, направленные на улучшение качества жизни пациентов. Важно учитывать личностные черты, психологические защитные механизмы и уровень социальной поддержки для комплексного подхода к лечению этих заболеваний. Междисциплинарный подход, включающий медицинские, психологические и социальные аспекты, является наиболее эффективным в лечении психосоматических расстройств.

Литература:

1. Андреева, Т. В. Психосоматика: теория и практика. — М.: Наука, 2010. — 230 с.
2. Захаров, В. А. Психосоматические расстройства: диагностика и лечение. — СПб: Питер, 2012. — 320 с.
3. Иванова, Л. Н. Психологические аспекты психосоматических заболеваний. — М.: Медицина, 2014. — 450 с.
4. Карпов, И. В. Психологические механизмы копинга при психосоматических расстройствах. — Новосибирск: НГУ, 2011. — 278 с.
5. Лебедева, Е. В. Социальная поддержка и психосоматика. — Казань: Казанский университет, 2013. — 295 с.
6. Морозов, А. П. Бронхиальная астма: психосоматический аспект. — СПб: ЭЛБИ-СПб, 2015. — 184 с.
7. Петрова, Н. С. Язвенная болезнь желудка: психологические особенности. — М.: Медицина, 2010. — 190 с.
8. Савельев, Д. В. Гипертония и психосоматика. — М.: Наука, 2012. — 215 с.

9. Смирнова, О. Л. Когнитивно-поведенческая терапия при психосоматических расстройствах.— СПб: Речь, 2014.— 240 с.
10. Тарасова, Е. В. Психоаналитическая терапия психосоматических расстройств.— М.: Психология и психотерапия, 2013.— 305 с.
11. Чернышев, В. Г. Групповая терапия в психосоматике.— М.: Эксмо, 2016.— 310 с.

ПЕДАГОГИКА

Необходимость образования в современном мире

Башкиров Михаил Павлович, студент

Камчатский государственный технический университет (г. Петропавловск-Камчатский)

Сегодня образование играет важную роль в жизни каждого человека. В современном мире существует множество учебных заведений, где можно получить качественное образование. На сегодняшний день важно не только получить формальное образование, но и развивать свои навыки и умения. Этому и посвящена данная статья.

Ключевые слова: наука, образование, навыки, умения, фактор, знания, заведение.

В наше быстро развивающееся время образование становится все более важным фактором достижения успеха. Как отмечается на сайте example.com, «в 21 веке образование является ключом к процветанию как на личном, так и на общественном уровне». Действительно, люди, обладающие качественным образованием, открывают для себя больше возможностей для карьерного роста, финансового благополучия и личностного развития. Во-первых, образование позволяет развить важные навыки и компетенции, необходимые на современном рынке труда. Работодатели все чаще отдают предпочтение кандидатам с высшим образованием, так как они демонстрируют аналитическое мышление, креативность, умение решать сложные задачи. Эти качества становятся все более востребованными в условиях технологического прогресса и растущей конкуренции. Во-вторых, образование открывает двери к более высокооплачиваемой работе. Согласно исследованиям, люди с университетским дипломом в среднем зарабатывают на 50% больше, чем те, кто имеет только школьное образование. Таким образом, образование позволяет повысить финансовое благосостояние и обеспечить более стабильное будущее. Наконец, образование играет важную роль в личностном росте и развитии. Оно помогает расширить кругозор, научиться критически мыслить, лучше понимать окружающий мир. Образованные люди, как правило, более активны в общественной жизни, демонстрируют большую гражданскую ответственность. В заключение, можно с уверенностью сказать, что образование имеет решающее значение для достижения успеха в современном быстро меняющемся мире. Оно открывает больше возможностей для карьерного роста, финансового благополучия и личностного развития. Инвестируя в свое образование, человек инвестирует в свое будущее.

Образование играет ключевую роль в формировании общества и определении будущего каждой страны. В со-

временном мире, где технологии развиваются стремительными темпами, образование стало еще более важным для успешного развития индивидуума и общества в целом. Рассмотрим некоторые потребности и возможности, с которыми сталкиваются образовательные системы сегодня.

Потребности:

1. Технологические изменения: Быстрое развитие технологий требует постоянного обновления образовательных программ и методик преподавания. Учителя и учащиеся должны быть готовы к использованию новых технологий в обучении.

2. Глобализация: Мир становится все более глобальным, и образование должно быть адаптировано к международным стандартам. Учебные программы должны учитывать межкультурные аспекты и готовить учащихся к работе в многонациональных коллективах.

3. Растущая конкуренция: Современный мир предлагает множество возможностей, но и конкуренция становится все более острой. Образовательные учреждения должны гарантировать качественное обучение, чтобы выпускники были конкурентоспособны на рынке труда.

Возможности:

1. Доступ к знаниям: Благодаря интернету и онлайн-образованию, люди могут получать знания в любое время и в любом месте. Это открывает новые возможности для обучения и саморазвития.

2. Инновации в образовании: Современные методики обучения, такие как геймификация и дистанционное обучение, позволяют сделать образование более интересным и доступным для всех категорий учащихся.

3. Развитие навыков будущего: Образование в современном мире должно уделять внимание развитию навыков, необходимых для успешной карьеры в будущем, таких как критическое мышление, коммуникативные навыки и умение работать в команде. В целом, образование

в современном мире стало более динамичным и адаптивным. Для успешного развития общества необходимо постоянное совершенствование образовательных систем и подготовка учащихся к вызовам будущего.

Интернет-обучение становится все более популярным в современном мире, так как позволяет людям обновлять свои знания и навыки, развивать свою карьеру и учиться новым вещам без необходимости покидать свой дом или рабочее место.

Также стоит отметить, что для поступления в университет (вуз) требуется сдать Единый государственный экзамен (ЕГЭ)

Что из себя представляет ЕГЭ (Единый государственный экзамен)

Что это: Централизованный экзамен в России, проводимый для выпускников средних школ для поступления в высшие учебные заведения.

Структура:

— Обязательные предметы (русский язык, математика)

— Выбор из профильных предметов (физика, иностранный язык, обществознание и пр.)

— Оценка: Оценивается по шкале от 0 до 100 баллов.

Преимущества:

— Объективная оценка знаний

— Позволяет сравнивать знания выпускников из разных регионов

ОГЭ (Основной государственный экзамен)

Что это: Экзамен в конце 9 класса в России, проводимый для проверки уровня подготовки учеников.

Структура:

— Обязательные предметы (русский язык, математика)

— Дополнительные предметы (физика, химия, иностранный язык и пр.)

Оценка: Оценивается по пятибалльной шкале.

Цель: Определение уровня знаний и подготовленности учеников перед переходом в старшую школу или другие образовательные учреждения.

Литература:

1. Бабанский, Ю.К. (2002). Методы обучения в современной общеобразовательной школе. Москва: Издательство «Просвещение». / [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://kolaedu.ucoz.ru/FGOS/Kozlova.doc>
2. Воронкова, Е.Л. (2018). Современные подходы к обучению. Санкт-Петербург: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена. / [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskie-podhody-k-otboru-soderzhaniya-istoricheskogo-obrazovaniya-v-dorevolucionnoy-rossii-analiz-shkolnyh-uchebnikov-vtoroy.pdf>
3. Зимняя, И.А. (2004). Педагогическая психология. Москва: Академический проект. / [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://ipk74.ru/upload/iblock/0dd/0dd5585a08f22073fe6c59fc7a5f5e37.pdf>
4. Кузьмин, Ю.Ф. (2017). Иновационные технологии в образовании. Москва: Издательство «РГГУ». / [электронный ресурс]. Режим доступа: https://vss.nlr.ru/archive_catalog.php?rid=2094
5. Латцу, М.С. (2020). Оценка качества образования. Екатеринбург: УралГУФК. / [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://инженерная-школа-дв.рф/index.php?id=ocenka-kachestva-obrazovaniya-v-shkole>

Проблема этапа адаптации в образовательных учреждениях закрытого типа

Боклогова Ольга Павловна, преподаватель математики

Краснодарское президентское кадетское училище

Процесс информатизации в настоящее время происходит на счет роста производительности преподавателя и обучающихся в единицу времени (урока) повышая требования к подготовке обучающихся, в том числе и будущих офицеров. Тенденция развития образования сосредоточена на индивидуальной проектно-поисковой и проектно-исследовательской деятельности преподавателей и воспитанников, что даёт возможность сократить пропасть между стремительно развивающимися информационными технологиями и устоявшейся практикой преподавания и обучения в образовательном учреждении. Развитие каких компетенций стали приоритетными? Во-первых, освоение новых информационно-коммуникационных технологий; во-вторых, умение самостоятельно

осуществлять поиск информации, владеть искусством анализировать полученные данные, точно её интерпретировать, выделять значимые факты, адекватно оценивать свою деятельность. Хотелось бы затронуть такой немаловажный аспект образовательной среды как адаптация.

Интерес к данному аспекту вытекает из специфики довузовских образовательных учреждений МО РФ. Высокая социальная значимость деятельности преподавателя, а главное успех этой деятельности во многом зависит от готовности кадет к эффективному обучению, что напрямую увеличивает ценность, авторитет образовательного учреждения. Чем определяется готовность воспитанника к образовательному процессу? Безусловно первый и самый важный этап адаптации. Поступление

в училище — судьбоносный, энергозатратный переход во взрослую жизнь, с сопутствующими триггерами в виде расставания с родителями, ограничением в передвижении, выполнении команд воспитателей, командиров класса, сомнений в своей подготовке к учёбе в данном образовательном учреждении.

Активный интерес в среде образования через толкование образовательной среды базируется на изменениях в социуме, целей образования и личностно-ориентированный подход. Именно образовательная среда на вершине пирамиды факторов, влияющих на всестороннее развитие обучающегося, его личности, понимания его места как в образовательном процессе, так и в жизни, удовлетворение личных амбиций в получении знаний. Понимание обучающимися того, что они не просто являются принимающей стороной, но и активными участниками формирования образовательной среды даёт возможность получить продуктивное взаимодействие самого обучающегося и среды.

Т. Гущина в своих исследованиях говорит о том, что под образовательной средой следует понимать систему педагогических и психологических условий, которые создают возможность для раскрытия индивидуальных особенностей личности, так и еще не проявившихся интересов и способностей [2, С.189]

А. Лактионова считает, что образовательная среда есть психолого-педагогическая реальность, содержащая социально организованные условия для формирования личности, а также возможности для её развития в рамках социального и пространственно-предметного окружения [3, с. 46].

Таким образом, можно говорить о том, что образовательная среда — это комплекс психологических и педагогических показателей для успешного обучения и готовности принять обучение детьми.

Современными авторами выделяются множество типов образовательной среды, среди них учебная, технологическая, информационная, традиционная, социальная, творческая, гуманитарная, коммуникативная, игровая, и многие другие. Особый интерес представляют инновационная (Г. Беляев, М. Диденко, Ю. Карпова, Н. Разина и др.), рефлексивная (Т. Давыденко, И. Шумакова, А. Малахова), здоровьесберегающая (М. Сентизова, Н. Рылова, Г. Тушина) среды. Следует отметить, что понятие образовательной среды достаточно гибкое и список приведённых примеров не является исчерпывающим. С. Тарасов в своей работе устанавливает следующую типологию образовательных сред: в зависимости от стиля взаимодействия в среде (конкурентная или кооперативная, гуманистическая или технократическая и т.д.); в зависимости от характера отношений к социальному опыту и его трансляции (классическая или инновационная, национальная или наднациональная и т.д.); в зависимости от уровня творческой активности (творческая или регламентированная); в зависимости от характера взаимодействия с внешней средой (открытая или закрытая) [4, с. 136].

Зафиксировать внимание хотелось бы на двух типах образовательных сред — здоровьесберегающий и среде в зависимости от характера взаимодействия с внешней средой. Именно они являются вектором в образовательном учреждении закрытого типа, не умаляя важности обучающих сред, перечисленных выше. Ни одна образовательная среда не существует автономно, напротив лишь прочная связь различных сред может давать тот высокий результат, в зависимости от поставленных задач образовательной организацией.

При обучении в кадетском училище воспитанники проходят подготовку не только по программе основного общего и среднего общего образования. В ходе обучения кадеты проходят и некоторые этапы военной подготовки, строевой подготовки, получают умения и навыки армейского рукопашного боя, проходят учения на военных объектах МО. Воспитанник кадетского училища проходит обучение большую часть времени в стенах учебного заведения. Деятельность воспитанников строго регламентирована и является частью образовательного процесса. В связи с этим важная роль отводится адаптации — в первый год обучения, здоровьесбережению — на весь период обучения и, конечно, особенностям, связанным с закрытым типом образовательной организации. Образовательная среда несёт в себе задачу «погрузить» воспитанников в условия постоянного выполнения своих обязанностей, команд командира, воспитателя, осуществить трансформацию сознания и мировоззрения, нацелить на приобретение компетенций будущего офицера.

В период адаптации воспитанники усваивают социальные нормы и определяют свою роль в коллективе, выстраивают правила взаимоотношений. В этот важный период закладывается система духовно-нравственных ценностей, понимание того, что воспитанник стал частью новой системы, уставной системы, в которой строгие правила, ряд наказаний и поощрений; воспитанники узнают специфику познавательной деятельности учебной организации; принимают режимность заведения, ношение формы, построения. Для плавного вхождения воспитанников в образовательный процесс необходимо создать в учебной организации такую среду, которая будет способствовать активному включению кадет в значимые для них виды деятельности. Объём учебной нагрузки, дополнительные занятия, консультации ведут к снижению учебной мотивации, ввиду отсутствия самостоятельности, личной ответственности, умения корректно распределять учебное и свободное время. Очень точно определил понятие адаптации А.И. Воложин — адаптация — это составная часть приспособительных реакций системы на изменение условий среды существования, выражающаяся в том, что система, реагируя на изменения, перестраивает свои структурные связи для сохранения функций, обеспечивающих ее существования как целого [1, с. 53]. Данное понятие следует рассматривать с двух сторон: воспитанник-образовательное учреждение. В силу своей гибкости, образовательная среда образовательной организации ча-

стично имеет возможность подстроиться под определённые обстоятельства, давая возможность преодолеть воспитаннику кризис перестраивания к новым требованиям.

Как отмечают психологи, длительность процесса адаптации индивидуальна и занимает от двух-трех месяцев до года. Тем не менее, это достаточный срок, чтобы коман-

диры, воспитатели и преподаватели могли помочь курсанту ускорить и облегчить этапы переживания адаптации [6, с. 42].

Успешная адаптация является одним из фундаментальных факторов, влияющих на желание учиться, на преимущество находиться в данном учебном заведении, на возможность быть полезным товарищам и Родине.

Литература:

1. Воложин А. И., Субботин Ю. К. Адаптация и компенсация — универсальный биологический механизм приспособления: учеб. для студентов мед. Вузов. М., 1987. 176 с.
2. Гущина Т. Н. Педагогическая сущность феномена «образовательная среда»: по материалам исследования / Т. Н. Гущина // Общество. Среда. Развитие (Terra Humana) — 2011. — № 4. — С. 187–190.
3. Лактионова Е. Б. Образовательная среда как условие развитие личности ее субъектов / Е. Б. Лактионова // Известия Российского государственного педагогического ун-та им. А. И. Герцена. — 2010. — № 128. — С. 40–54.
4. Тарасов С. В. Образовательная среда: понятие, структура, типология / С. В. Тарасов // Вестник Ленинградского гос. ун-та им. А. С. Пушкина. — 2011. — №
5. Андреев, Д. В. Роль ценностей образовательной среды военного института в процессе адаптации учащихся первого курса / Д. В. Андреев. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2022. — № 49 (444). — С. 157–159. — URL: <https://moluch.ru/archive/444/97364/>
6. Федосеева А. В. Организация профессиональной адаптации // Современные проблемы науки и образования / А. В. Федосеева. — 2015. — № 1. — С. 40–42.
7. Холина Л. И., Андреев Д. В. Социально-педагогическая адаптация первокурсников военного вуза в процессе социализации // Сибирский учитель. 2020. № 5 (132). С. 88–92.

Конструктивная деятельность в речевом развитии дошкольников

Жердева Людмила Сергеевна, воспитатель;
Костромина Ирина Анатольевна, воспитатель
МАДОУ МО г. Краснодар «Детский сад № 174 »Сказочная страна»

В статье авторы раскрывают роль конструирования в речевом развитии дошкольников на примере своего опыта работы.

Ключевые слова: конструктивная деятельность, речевое развитие, дошкольный возраст.

Развитие речи — важная составляющая полноценного развития дошкольника, так как речь — не только движущая сила развития умственных способностей, основа коммуникации, но и определяющее звено успешности обучения и залог успешной адаптации в обществе. Чем более развита у ребенка речь, тем в целом, мы можем говорить об уровне его психического развития. Речь человека является одновременно и главным средством проявления основных психических процессов (мышления, памяти, восприятия) и локомотивом развития коммуникативной и эмоционально-волевой сфер личности. Именно поэтому формирование и развитие речевых умений и речи — одна из приоритетных задач развития ребенка в детском саду — основа его успешности в школе.

Речь — являясь средством общения развивается во всех видах детской деятельности, в этой статье мы по-

дробнее остановимся на конструктивной деятельности детей и ее возможностях в речевом развитии.

Конструктивная деятельность достаточно эффективный способ развития ребенка, поскольку позволяет соотносить речь с действиями и имеет широкое применение в игре. Важным является то, что в процессе такой деятельности появляется наглядный результат — продукт, который продуман заранее и алгоритм его получения опытным путем выстроен ребенком и понятен ему. Полученные постройки можно использовать в игре, видоизменять в процессе деятельности, исходя из интересов ребенка, поэтому дополнительное обогащение данной деятельности позволяет использовать ее как активный инструмент развития, в том числе и речевого.

Существуют проблемы речевого развития, которые уже традиционно решаются на основе конструктивной деятельности: это употребление предлогов, наречий, обо-

значающих положение предмета или его части, описание внешнего вида, назначения предмета, запоминание новых слов.

Даже если новые слова появляются в лексиконе ребенка, то отсутствие их понимания и использования в игре делают их ненужными и неупотребляемыми в речи, что обедняет и без того небогатый словарный запас дошкольника. Поэтому важной составляющей конструктивной деятельности является анализ построек, описание последовательности конструирования и проговаривание выполняемых действий. Важно при описании последовательности действий конструирования научить дошкольника правильно использовать соответствующую терминологию и названия деталей конструктора, постройки, описывать свои манипуляции.

Умение следовать инструкции — также важное умение, которое развивается в процессе конструирования, а навык четко следовать словесным инструкциям — залог успешного обучения в школе.

В работе нашего детского сада, в том числе и в речевом развитии воспитанников, применяется технологии ТИКО-моделирования.

ТИКО — трансформируемый игровой конструктор для объемного моделирования, относительно новое слово в конструктивной деятельности, он отличается от традиционного конструктора и потому вызывает больший интерес у детей. Несмотря на то что конструктор состоит из плоских фигур, объемные постройки из него тоже можно сконструировать.

ТИКО-конструктор помощник в различных областях развития дошкольника и одна из них — это развитие связной речи, которое происходит как непосредственно, так и опосредованно. Опосредованно — в процессе общения детей при конструировании, обсуждении его хода и готовых проектов. Отличительной особенностью является то, что дошкольники могут зарисовывать алгоритмы плоскостных построек, создавать схемы, наглядные инструкции, выполнение которых приводит к получению определенного продукта, а также вариативно подходить к его изготовлению. Действуя по принципу от простого к сложному, дошкольники сначала могут использовать готовые схемы построек, видоизменять их не меняя образ конкретного продукта, а только способ его изготовления — что является мощным стимулом для развития мышления, а в дальнейшем самостоятельно создавать алгоритмы своих авторских построек.

Важным условием развития речи в таком случае является правильное владение терминологией, ребенок должен знать названия деталей конструктора, понимать их расположение в постройке и проговаривать как можно чаще свои действия, соотнося речь с движением. Особое личностное значение имеют постройки, не только созданные ребенком, но и используемые им в процессе деятельности — игровой или образовательной, например, различные стаканчики для карандашей, контейнеры для раздаточного материала или дидактических игр, которые

педагог использует в процессе занятий с детьми или в совместной деятельности. В процессе обсуждения таких построек можно проговаривать с ребенком их назначение, удобство и интуитивную понятность использования (изготовленные из разных цветов стаканчики для карандашей разного цвета, использование букв для условных обозначений и пр.). Преимуществом данного способа конструирования является то, что ребенок может видоизменять развивающую предметно-пространственную среду, делая ее значимой и понятной для себя (подписи центров, шкафчиков, изготовление атрибутов для игры и пр.)

Если перечисленные выше способы конструирования опосредованно влияют на развитие речи воспитанников и могут применяться во всех возрастных группах как общеразвивающие способы, то в ТИКО конструкторах есть наборы, которые непосредственно влияют на развитие речи детей, так как содержат детали с буквами и знаками.

Это универсальное средство работы по обучению грамоте старших дошкольников, которая является компонентом развития речи и способствует успешному освоению образовательной программы начального общего образования, обеспечивая преемственность детского сада и школы.

При помощи ТИКО-конструктора дети учатся звуко-буквенному анализу слов, составлению схем слова или предложения, воссоздают образ буквы, что способствует ее лучшему запоминанию и различению похожих букв. Формировать кинестетические ощущения помогают упражнения по тактильному опознанию букв, и обведению их контуров.

Еще одной областью использования ТИКО-конструктора для развития речи дошкольников является совместное создание игр-бродилок. Дети, совместно с педагогом изготавливают игры используя элементы конструктора с буквами, знаками и цветами, обсуждают правила игры.

Попадая фишкой на букву, необходимо назвать ее или охарактеризовать либо придумать слово, начинающееся с этой буквы. Если используют цветные детали, то — назвать слово, начинающееся с заданного цветом звука или в котором данный звук встречается. Правила игры обсуждаются с участниками игры. Такие игры очень нравятся детям, они с удовольствием играют, постепенно усложняя и меняя правила. Длина игрового поля может быть различной, как и количество игроков. Такие игры-бродилки разной степени сложности дети изготавливают самостоятельно или совместно с педагогом и используют в совместной деятельности.

Совместное конструирование бесспорно способствует развитию навыков работы в коллективе, которая невозможна без умения коммуницировать, слышать и понимать других детей и их идеи, распределять обязанности, работать сообща, сопровождая действия комментариями.

Конструктивная деятельность как средство развития мелкой моторики, позволяющее развить пространственные представления, аналитико-синтетические

функции мышления, обогатить и разнообразить словарный запас и сенсорное восприятие является весомым способом развития речи дошкольника.

Таким образом, педагоги, создавая подходящие для развития данного вида деятельности условия, делают

этот мир понятнее для ребенка и в результате целенаправленной работы в данном направлении способствуют улучшению общего психического и интеллектуального развития ребенка и формированию предпосылок учебной деятельности.

Литература:

1. Белошистая А. В. Развитие логического мышления у дошкольников: пособие для педагогов дошкольных учреждений. — М.: ВЛАДОС, 2013
2. Бортникова Е. Ф. Развиваем внимание и логическое мышление. — Екатеринбург: ООО «Литур-К», 2016
3. Карпова Н. М. ТИКО-конструирование [Текст]: метод. рекомендации. — Великий Новгород: МАОУ ПКС «Институт образовательного маркетинга и кадровых ресурсов», 2011
4. Никулина Ф. Х. Формирование познавательной сферы у детей 5–7 лет. — Волгоград: Учитель, 2016
5. Савенков А. И. Развитие логического мышления. 6–7 лет. — Самара: Издательский дом «Федоров», 2016.

Психологический аспект полового воспитания в школах немецкоязычных стран

Загитова Софья Игоревна, студент магистратуры
Российский государственный социальный университет (г. Москва)

В данной статье рассматриваются вопросы полового воспитания и просвещения в школах немецкоязычных стран, а также их психологическое влияние на школьников.

Актуальность исследований в этой теме обуславливается стоящими перед человечеством нравственно-этическими проблемами, одна из которых — повышение половой и сексуальной грамотности школьников.

За последние десятилетия в немецкоязычных странах произошла «революция» в сфере полового просвещения школьников. Сексуальное воспитание успешно отделилось от смежных наук несмотря на большое количество конфликтов, религиозных и идеологических противоречий.

Ключевые слова: половое просвещение, сексуальное образование, половое просвещение в школах, профилактика раннего начала половой жизни.

Введение

В большинстве европейских стран уроки раннего полового просвещения давно носят обязательный характер. С 1-го класса для учеников проводят уроки сексуального образования с целью снижения распространения ВИЧ и прочих инфекций, передающихся половым путем, предотвращения ранних беременностей и профилактики сексуального насилия над детьми.

После выявления и осознания колоссального количества действий, развратного характера, а также его пагубного влияния на общество, в странах Европы было принято решение о предоставлении детям «верной» информации о сексе практически с самого рождения для того, чтобы заложить необходимую информацию прежде, чем дети доберутся до «вредных» источников.

Уроки раннего сексуального образования в Германии

В Германии сексуальное образование является обязательным для учащихся начиная с начальных классов. При

этом программа уроков по половому воспитанию соответствует возрасту и уровню развития школьников. Однако, в каждом регионе страны своя образовательная программа, в связи с чем различается общая продолжительность обучения дисциплине.

В ходе занятий подробно освещаются темы контрацепции, беременности, инфекций, передаваемых половым путем, гендерные роли, любовь, брак и другие. Однако от региона к региону темы занятий различаются.

Перед началом проведения занятий по половому воспитанию, школа обязательно информирует родителей, однако отказ от уроков невозможен.

Стоит отметить недостаточную подготовку учителей, проводящих занятия. Лишь немногие из них прошли специальную подготовку, несмотря на несколько разработанных в стране курсов и учебных программ. Так, образовательные программы по сексологии и вопросам полового просвещения предлагают пройти в университетах Мерзебурга, Дортмунда и Франкфурта-на-Майне.

Министерство образования Германии разработало руководящие документы и материалы, предназначенные для подготовки к проведению занятий. Помимо этого, препода-

даватели могут использовать и сторонние материалы, например, с онлайн-платформы www.schule.loveline.de, где можно найти примеры тем для уроков, а также огромное количество пособий и брошюр.

Помимо общеобразовательных школ, в Германии функционируют более 1600 консультационных центров, активно работающих в области сексуального образования и консультирования по вопросам сексуального и репродуктивного здоровья и прав. Такие организации проводят различные образовательные мероприятия с привлечением средств массовой информации, социальных сетей и молодежных журналов. Часть мероприятий направлена на развитие сексуальной грамотности у людей с ограниченными возможностями здоровья.

Для школьников и их родителей создаются онлайн-платформы. Так, на сайте www.loveline.de можно найти исчерпывающее количество информации о половой жизни и ее аспектах, адреса консультационных служб по всей Германии.

Несмотря на широкое распространение полового просвещения, среди родителей и некоторых политиков, особенно представителей партии AfD растет недовольство нововведениями. Оппоненты считают, что сексуальное образование ведет к раннему началу половой жизни. Также решительно негативно они выступают в отношении легализации гендерного разнообразия.

Уроки раннего сексуального образования в Австрии

Сексуальное образование в Австрии является всеобъемлющим и опирается на прочную правовую базу, являясь частью обязательной общеобразовательной программы, обучение по которой начинается с 10-летнего возраста и продолжается до окончания средней школы.

При проведении занятий, школы руководствуются основополагающим декретом о сексуальном образовании, выпущенным в 1970 годах, но адаптированным в 2015 году под современные реалии.

Помимо министерства образования, вклад в разработку учебной программы внесли и представители министерства здравоохранения. В 2016 году был основан Федеральный центр сексуального образования, целью которого являются курирование и поддержка в реализации программ сексуального образования в школах.

В рамках уроков полового просвещения рассматриваются вопросы биологических аспектов, беременности, контрацепции, гендерных ролей, ВИЧ, сексуального и бытового насилия.

Различные общественные организации предоставляют школьникам информацию о сексуальном и репродуктивном здоровье и вне рамок школы.

Для школьников из группы риска дополнительно разработаны различные образовательные программы, разработанные правительством.

К подобным проектам можно отнести «Sex talks» — проект, частично финансируемый министер-

ством по делам семьи и молодежи, в рамках которого квалифицированные психологи и сексологи проводят семинары со школьниками, где обучают способам отличать достоверную информацию о сексуальных проявлениях от ненадежной, полученной с веб-сайтов.

Уроки раннего сексуального образования в Швейцарии

Система полового воспитания в Швейцарии хорошо развита и активно поддерживается государством. Половое воспитание в стране охватывает школьников начальной и средней школы, однако, образовательная программа в разных кантонах различается.

Половое воспитание внедрено в образовательную систему в качестве отдельной дисциплины. Все вопросы и проблемы рассматриваются широко и полноценно.

Во франкоязычных кантонах предпочитают привлекать отдельных специалистов в сфере сексологии для преподавания мини-курса не менее 9 часов. На занятиях школьникам предоставляется также печатная информация, адреса и номера служб сексуального и репродуктивного здоровья, в которые по необходимости можно обратиться.

В последние годы министерствами образования отдельных кантонов проводилась разработка собственных образовательных программ по половому просвещению. Программы разрабатывались с привлечением специалистов из числа педагогического состава, работников сферы здравоохранения, сексологов и церковных властей.

Несмотря на активную работу в рамках школьной программы, сексуальное образование в Швейцарии в большей степени осуществляется за ее пределами. Проводятся различные внеклассные мероприятия по сексуальному просвещению. Созданы тематические профессиональные центры и организации, где и дети, и взрослые могут получить квалифицированную помощь, существует ряд онлайн-платформ с ответами на вопросы.

Для особых категорий таких как: лица нетрадиционной ориентации, трансгендеры, лица с ограниченными возможностями здоровья существуют специальные программы сексуального просвещения, которые работают в основном в рамках различных проектов и специализированных школ, что не позволяет охватить всех.

Заключение

Проведя анализ переписок граждан Германии, Австрии и Швейцарии на общедоступных форумах и в тематических группах, можно сделать вывод, что большая часть родителей школьников младшего и среднего возраста нейтрально относится к все увеличивающийся программе по половому воспитанию в школах.

В большинстве случаев родители осознают, что сексуальное воспитание необходимо начинать как можно

раньше, чтобы избежать негативного влияния на детскую психику со стороны бесконтрольно распространяющейся порнографии.

При этом уроки полового просвещения не оказывают негативного влияния и не побуждают школьников к ран-

нему началу половой жизни. Так, число школьников, имевших половые контакты до 15 лет, колеблется от 17 до 24 процентов в зависимости от страны и пола. Число же беременностей среди несовершеннолетних составляет 3–7 на 1000 девушек.

Литература:

1. Burian B. *Doktorspiele. Die Sexualität des Kindes* [Playing doctors and nurses. Child sexual-ity]. Vienna: Picusverlag, 2005.
2. *Sexuality education in the WHO European Region. Austria*. Cologne: WHO Regional Office for Europe/BZgA, 2010.
3. *Sexuality education in the WHO European Region. Germany*. Cologne: WHO Regional Office for Europe/BZgA, 2010.
4. *Sexuality education in the WHO European Region. Switzerland*. Cologne: WHO Regional Office for Europe/BZgA, 2010.
5. *Standards for Sexuality Education in Europe*. Cologne: WHO Regional Office for Europe/BZgA, 2010.
6. *Im falschen Körper: Ich bin jetzt die Steffi* [Электронный ресурс]. URL: <http://www.spiegel.de/schulspiegel/transsexualitaet-leben-im-falschen-koerper-a-842547.html> (дата обращения 10.01.2024).

Гидрореабилитация дошкольников с детским церебральным параличом

Каунова Татьяна Сергеевна, руководитель;

Кузнецова Евгения Юрьевна, инструктор грудничкового и раннего плавания

ИП Каунова Татьяна Сергеевна, детский оздоровительный бассейн «Крепыш» (г. Строитель)

Предмет. Предметом исследования является воздействие занятий гидрореабилитации на функциональное состояние и диапазон навыков и умений детей с диагнозом ДЦП V уровня развития 4–5 лет.

Цель исследования. Разработка и апробация методики гидрореабилитации для детей с диагнозом ДЦП V–IV уровня с целью развития их физических кондиций и двигательных навыков.

Методы исследования. В исследовательской работе был использован ряд методов: анализ научно-методической литературы, анкетирование, беседа, педагогическое наблюдение, педагогическое тестирование параметров физического развития и физических качеств, математико-статистические методы.

Теоретико-методологической базой данного исследования являются труды З. Мартин, А. Бакк, К. Грюневальд, В. С. Смирнова, К. А. Семенова, Н. Н. Шастина.

Научно-теоретические основы в области гидрореабилитации представлены в работах К. И. Безатечество, Д. Ф. Мосунова, С. Л. Шпака, О. В. Жолус, И. Б. Чарковского.

Внедрение методики. Была разработана экспериментальная методика проведения занятий гидрореабилитации для детей 4–5 лет с детским церебральным параличом, которая апробирована на занятиях гидрореабилитации в детском оздоровительном бассейне «КРЕПЫШ» г. Строитель, Белгородская область.

Выводы

1. При изучении литературы по исследуемой проблеме и обобщении опыта российских и зарубежных спе-

циалистов, работающих с лицами, имеющими диагноз ДЦП, было выявлено, что ДЦП — органическое поражение мозга, которое возникает в периоде внутриутробного развития, в родах или в периоде новорожденности. Определяющим синдромом клинических нарушений при церебральном параличе является синдром двигательных расстройств. ДЦП сопровождается не только двигательными, но и речевыми и психическими нарушениями. Одной из самых перспективных методик физической реабилитации при диагнозе ДЦП в настоящее время считается методика гидрореабилитации.

2. В результате внедрения разработанной методики у детей с ДЦП улучшилась координация моторных функций не только в воде, но и на суше.

Общий балл экспертной оценки, полученный детьми при выполнении тестовых заданий в водной среде, до эксперимента составил 0,2 балла. После эксперимента он достиг 3 баллов, что свидетельствует о значительном росте двигательных способностей занимающихся.

Максимальное количество баллов дети получили при выполнении упражнения «Вдох-выдох в воду», что позволяет судить об улучшении кровоснабжения головного мозга, а именно о способности переносить гипоксию. До эксперимента выполнение теста экспертами оценивалось в 0,3 балла, после окончания — в 4,6 балла. Минимальное количество баллов дети заработали при выполнении упражнения «работа ног кролем». До исследования общий балл составил 0,3, по окончании — 2 балла. Это свидетельствует о том, что методика требует доработки и коррекции, так как следует уделить больше внимания развитию силы нижних конечностей и процессам регуляции

их движений. Изменения показателей тестирования оценивались с использованием непараметрического критерия Т-Уайта и они были статистически достоверными при $P < 0,05$.

До эксперимента общее время выполнения тестов детьми на суше составило 11 секунд. По окончании эксперимента время возросло до 47 секунд, что более чем в 4 раза превышает начальный показатель и указывает на развитие двигательных способностей детей.

Эффективность разработанной методики доказана.

Чтобы быть здоровым, двигаться нужно правильно. Правильными мышечными движениями являются движения, в процессе которых все мышцы сокращаются и расслабляются должным образом — так, как их запрограммировала природа. Наш опорно-двигательный аппарат представляет собой хорошо выверенную и отлично сбалансированную конструкцию из сотен мышц и суставов.

Организация двигательной активности детей с нарушением функций опорно-двигательного аппарата в результате поражения центральной нервной системы представляет определенные трудности. Это связано, прежде всего, с отсутствием или ограничением способности к волевому управлению процессом движения, что подтверждается проявлением патологии развития ребенка через некоторое время после рождения, с началом формирования произвольных движений. С каждым годом увеличивается количество детей с диагнозом детский церебральный паралич (ДЦП), при этом важно понимать, что при правильной реабилитации ребенок сможет значительно улучшить свои двигательные навыки. Частота заболевания, по данным М.Н. Никитиной — 1.71 на 1000 детского населения.

По данным Министерства здравоохранения в России на 2022 год частота ДЦП среди дошкольных детей составляет 2,2–3,3 случаев на 1000 новорожденных; среди недоношенных — 9–24 на 1000.

Реабилитация детей с ДЦП в водной среде в настоящее время является весьма востребованной и эффективной. Вода раздражает «спящие» рецепторы, что позволяет активизировать пассивных деток, а возбужденных успокаивает. Создаваемое водой давление, оказывает массирующее действие на все тело, вследствие чего улучшается кровообращение в кожных сосудах и обостряют тактильные ощущения. При регулярных занятиях адаптивным плаванием у детей улучшается кровоснабжение мозга, улучшается внимание и память. Особый механизм работы опорно-двигательного аппарата ребенка, находящегося в воде, обусловлен уменьшением нагрузки на скелет, при этом сохраняется результат эффективной тренировки мышечной системы. Выполнение непрерывных плавательных движений руками и ногами, поворотов, отталкиваний вовлекают в работу все мышцы тела. Даже ходьба в воде требует усилий в 10 раз больше, чем на суше. Вода учит владеть телом в пространстве и перемещать центр тяжести. Сила сопротивления воды заставляет ре-

бенка координировать движения и двигать руками и ногами с разной скоростью, и частотой.

Современная наука доказала, что результатом недостатка двигательной активности у детей младшего возраста становится отставание не только в физическом, но и в психическом развитии. Разнообразие движений и тактильных ощущений развивают общую моторику и являются основой психофизического формирования ребенка. Багаж умений и навыков, освоенных ребенком в процессе занятий физической культурой, благотворно влияют на функциональное состояние его головного мозга.

Методика формирования основных двигательных навыков голландского физиотерапевта П. Лаутеслагера доказывает, что уровень двигательного развития напрямую связан с первичной исследовательской деятельностью ребенка. Мозг активно формируется и развивается при целенаправленном физическом воспитании.

В дальнейшем адаптивная физическая культура и адаптивный спорт играют важную роль в подготовке детей и подростков с интеллектуальными нарушениями к осознанной, самостоятельной жизни. Способствуя коррекции психофизического развития ребенка, адаптивная физическая культура и спорт становится средством успешной их социализации и интеграции в общество.

При анализе интернет-ресурсов и средств массовой информации можно сказать, что большинство педагогов и родителей, воспитывающих детей с диагнозом детский церебральный паралич испытывают дефицит литературы, описывающей научно обоснованные методы и средства для работы с детьми-инвалидами.

Родители не знают, в каком направлении адаптивной физической культуры их дети получают соответствующие заболеванию и максимально полезные нагрузки. Тренеры по адаптивному плаванию и гидрореабилитации имеют ограниченный опыт работы и недостаток методических разработок по комплексному подходу в работе с детьми с диагнозом детский церебральный паралич. Сложность представляется в совокупности особенностей физического развития и интеллектуальных нарушений ребенка.

Нельзя игнорировать и то обстоятельство, что существуют трудности передвижения детей-инвалидов, и бывает так, что родители просто не в состоянии водить или возить своего ребенка в учреждение. Но даже тогда, когда наше государство осознает, что свой транспорт во всех учреждениях такого типа так же необходим, как и другое оборудование (кстати, специальное, начиная с мебели), всегда будут дети, нуждающиеся во всесторонней психолого-педагогической помощи на дому.

Недостаточна существующая система и для детей с легкими нарушениями опорно-двигательного аппарата, обусловленными или сочетанными с неврологической патологией. Практика показывает, что эти дети могут успешно обучаться в массовой школе, но в периоде начального обучения им требуется щадящий режим, поддерживающая терапия, психологическая и коррекционно-педагогическая помощь. В настоящее время такие дети чаще всего

просто направляются в массовые школы, где в период адаптации у них появляются разнообразные невротические реакции, приводящие к неблагоприятным последствиям.

Таким образом, в системе помощи детям с нарушением опорно-двигательного аппарата обнаруживается целый ряд проблем, препятствующих их социальной адаптации и интеграции в современное общество:

— недостаток дифференцированной психолого-педагогической и медико-социальной помощи;

— почти полное отсутствие подготовки и повышения квалификации специалистов для работы с детьми, имеющими различные нарушения опорно-двигательного аппарата;

— необходимость совершенствования методов лечебной, психологической и коррекционно-педагогической работы с этими детьми на научной основе;

— трудности жизнеустройства, реализации предоставляемых государством льгот (жилищных, материальных, по вопросам образования и трудоустройства), медицинской, психологической и др. видов помощи;

— низкая обеспеченность средствами передвижения, протезного снабжения, профессионального обучения трудового устройства, развития возможного надомного труда.

Решение этих проблем частично осуществляется в организации комплексных психолого-педагогических медико-социальных (ППМС) и реабилитационных центров для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Для осуществления работы этих центров крайне необходимым является совершенствование ранней диагностики детей с двигательной патологией. С этой целью следует уже в родильных домах проводить специалистами — ортопедом, невропатологом, психологом — консультации детей с энцефалопатией и рожденных после неблагоприятных родов и осложненной беременности.

На сегодняшний день можно выделить следующее существующее противоречие: значительное увеличение числа детей-инвалидов и детей с ДЦП и участие незначительной части данного контингента в физкультурно-оздоровительной и спортивной деятельности.

В связи с этим возникают проблемы:

— механизм вовлечения детей с ДЦП в активную физкультурно-оздоровительную деятельность мало изучен и разработан;

— недостаточно научно-методического обеспечения для построения лечебно-оздоровительных мероприятий

с применением современных методов физической реабилитации детей-инвалидов.

Особую актуальность приобретает вопрос о популяризации адаптивного плавания среди семей, воспитывающих детей с диагнозом ДЦП, путем экспериментальных доказательств его положительного воздействия и привлечение их к программам гидрореабилитации и адаптации к воде.

В связи с этим возникает актуальная тема об эффективных подходах и опробованных практиках по подготовке юных спортсменов с диагнозом детский церебральный паралич.

Несмотря на высокую практическую ценность, в научной литературе очень редко встречается описание опыта работы с детьми данной нозологии, практически отсутствует информация об особенностях формирования спортивных двигательных навыков у юных спортсменов с диагнозом ДЦП. Определение таких особенностей может помочь не только в обучении технике спортивным стилям плавания, но и в увеличении диапазона возможностей при освоении учебных и социально-бытовых программ.

Современное состояние науки в данной сфере подтверждает необходимость проведения научных исследований, чтобы помочь родителям и тренерам полноценно раскрыть личность ребенка с диагнозом ДЦП и создать благоприятные условия для социализации и интеграции его в общество. Внедрение практики инклюзивного образования вскрыло потребность разработки методик работы с особыми детьми. Дети с диагнозом ДЦП все чаще оказываются в общеобразовательных школьных и учреждениях дополнительного образования, педагогический состав которых не обеспечен соответствующими методическими рекомендациями.

Практическая значимость состоит в том, что результаты исследования расширяют знания об организации начального этапа адаптивного плавания для лиц с ограниченными возможностями, в разработке практических рекомендаций для инструкторов по гидрореабилитации.

Элемент научной новизны. Информация, полученная в ходе научной работы, пополнит базу данных о развитии и возможностях детей с диагнозом ДЦП V уровня 4–5 лет. Произведена оценка воздействия гидрореабилитации и адаптивного плавания на организм детей с ДЦП. Лично наработанный опыт зафиксирован в практических рекомендациях и может служить частичей в создании эффективного подхода и новой методики подготовки реабилитации детей с диагнозом ДЦП.

Литература:

1. Азаренко Т. Как рыбка в воде [Текст]. — М.: Ресурс, 2018. — 144 с.
2. Никитина, М. Н. Детский церебральный паралич. — М.: Медицина, 2021. — 380 с. — (ISBN).
3. Шипицына, Л. М. Детский церебральный паралич. Хрестоматия. — М.: Институт общегуманитарных исследований, 2019. — 387 с. — (ISBN).
4. Айрес Э. Дж. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития [Текст]; [пер. с англ. Юлии Даре]. — 5-е изд. — М.: Терфинф, 2018. — 272с.

5. Безатечество К. И. Гидрореабилитация [Текст]: учеб. Пособие модуля дисциплины «Технология физкультурно-спортивной деятельности». — М.: ФЛИНТА, 2020. — 156 с.
6. Выготский Л. С. Мышление и речь: психологические исследования [Текст] / [предисл. Л. Ф. Обуховой]. — М.: Издательство «Национальное образование», 2019. — 368с. — (Антология мировой педагогики).
7. Галанкин К. Практическая кинезиология [Текст]. — Москва: Издательство АСТ, 2021. — 320с.
8. Даймон Т. Анатомия тела в движении [Текст]. — Минск: Попурри 2020. — 224с.
9. Лафлин Т. Полное погружение. Как плавать лучше, быстрее и легче [Текст]; пер. с англ. [Екатерины Шелеховой и Карины Бильдановой]; под. ред. Максима Буслаева. — 7-е изд. — М.: Манн, Иванов и Фербер, 2018. — 208 с.
10. Сб. статья XV международной науч. Конференции посвященной 65-летию БГТУ им. В. Г. Шухова [Норошкина Г. Н., Климава В. К., Каунова Т. С. Влияние адаптивного плавания на некоторые показатели организма детей с синдромом Дауна] // Белгород, БГТУ, 2019. Ч2. — С. 53–57
11. РОБОИ Региональная общественная благотворительная организация инвалидов [Текст] <http://www.roboi.ru/>
12. Самусев Р. П. Атлас анатомии человека [Текст]: Учеб. пособие для студентов высш. Мед. Учеб. Заведений. — 8-е изд., перераб. и доп. — Москва: Издательство АСТ: Мир и Образование, 2019. — 768с.
13. Харьковский А. Н. Дети и болезни. Неведомый мир по ту сторону диагноза [Текст]. — М.: Никая, 2019. — 288с.
14. Клочкова Е. В. Реабилитация детей с церебральным параличом и другими двигательными нарушениями неврологической природы. — М.: Тервинф, 2019. — 169 с.

Изобразительное искусство — актуальное средство формирования художественного вкуса

Кокимбаева Айнагуль Болатовна, преподаватель
Северо-Казахстанский университет имени М. Козыбаева (г. Петропавловск, Казахстан)

Творчество — очень важный момент в развитии ребенка. Хорошо, когда ребенок видит красоту и разнообразие окружающего нас мира.

Формирование художественного вкуса у подрастающего поколения приобретает новое содержание, в котором меняется сущность художественного вкуса представлений о красоте, что напрямую связано с содержанием знаний о духовном развитии, уровнем представлений о значении искусства в жизни, тенденцией к передаче национального наследия следующему поколению.

В специальной литературе отмечается, что основная цель вкуса-различать красоту в искусстве окружающей действительности. Известный ученый в области изобразительного искусства А. Б. Салтыков утверждает: «художественный вкус — это способность отличать красоту от ажурной, настоящую красоту от ложной» [1].

Таким образом, в работах В. К. Скатерщикова, Ю. В. Ворева, В. Г. Лукьянова, Б. Р. Казыханова изложено, что эстетический и художественный вкус — способность понимать красоту, формируемую и развивающуюся в человеке, — необходимо, прежде всего, для изучения феномена вкуса с точки зрения способности определить собственную природу этой способности, главную внушительную силу, способствующую ее формированию, развитию. В определении этой проблемы многие исследователи в основном обращаются к богатейшей возможности изобразительного искусства, которое оказывает огромное влияние на становление и развитие эстетических чувств, творческой

мысли и деятельности человека, способности воспринимать художественность, поскольку эстетический вкус — природа, искусство, красота человека и т. д. — охватывает все стороны явлений действительности жизни.

Если закономерность красоты присуща всем этим явлениям, то в определении природы вкуса объектом исследования выступает любой из перечисленных [2].

Изобразительное искусство оказывает влияние на то, чтобы школьники в полной мере проявили себя, достигнув кульминации в раскрытии детского таланта, создав условия периода детства. Изобразительная деятельность — это особое образное познание-понятие творчества, которое может протекать различными путями.

Во время изобразительной деятельности реализуются сенсорные, умственные, эстетические, нравственные и различные стороны трудового и физического воспитания. Ребенок мысленно воображает результат своей работы на основе мысленных операций, а затем начинает действовать. Прежде чем приступить к деятельности, они ищут способы ее реализации, чтобы решить поставленные перед разумом задачи на основе своих устоявшихся представлений [3].

Изобразительное искусство-художественное изображение бытия в воспринимаемых образах. Изобразительное искусство зародилось в первом общинном строительстве. Первые картинки, изображающие животных и сцену охоты, представляют собой фигуры людей и животных, вырезанные из костей и камня — первые скульптуры, предметы труда и быта, украшенные орнаментами.

Характерной особенностью искусства является изображение бытия через художественные образы.

Приобщение детей к изобразительному искусству в учебной деятельности, организованной в школьных учреждениях — создает условия для полноценного восприятия детьми произведений различных жанров. Дети воспитываются в красоте, любви через искусство, развиваются эстетические чувства. Перед ними раскрываются богатство и многообразие оттенков окружающего мира, форм, движений. С помощью искусства дети знакомятся с новыми предметами и явлениями жизни, погружаются в высокие идеи, откликаются на происходящие в нашей стране изменения.

Развитие искусства в школьных организациях образования в мировом образовательном пространстве является одной из главных задач. Изобразительное искусство включает в себя три типа изобразительных предметов, называемых сюжетными (приключенческими), декоративными рисунками.

Успех в воспитании и обучении во многом зависит от того, какие методы и приемы использует педагог для передачи детям определенного содержания, формирования у них знаний, умений и навыков, а также способностей в какой-либо сфере деятельности.

Изобразительное искусство как актуальное средство формирования художественного вкуса побуждает ребенка осваивать эстетическое наследие своего народа, наслаждаться самобытными произведениями народного искусства, духовно развиваться и чтить, любить народные таланты.

Педагог должен вести ребенка от восприятия красоты до формирования у него эмоционального отклика, его понимания, эстетического понятия, эстетического мнения, эстетической оценки [4].

Цели обучения искусству рисования: развитие эстетического вкуса и творческого мышления школьника с его чувственным эмоциональным окружением через искусство рисования.

Направления: воспитание детей через рисовальную деятельность, всестороннее развитие.

Виды работы с детьми:

- Рисование через учебную деятельность;
- Проведение индивидуальных работ по изобразительному искусству.

Виды работы с родителями:

- Проведение бесед, консультаций, совещаний, выставок, дней открытых дверей;

Развитие творчества ребенка в реализации указанных целей:

- Овладение техническими навыками, необходимыми для изобразительной деятельности;

- пробудить интерес к искусству рисования;
- повышение художественного вкуса;
- овладение деловыми навыками.

Для развития творчества необходимы определенные условия:

- создание пространства безопасности и доверия.
- включение ребенка в творческую деятельность.
- установление эмоционального комфорта в коллективе.

Организованная учебная деятельность не должна быть скучной — выполнение различных действий для достижения результата — ведет к новому продукту, дает ребенку свободу выбора материалов (средств), систематичность учебной деятельности, получение своевременной, но дозированной помощи от взрослых при возникновении трудностей, стимулирование, поддержка любых действий ребенка.

Для того чтобы организованная изобразительная учебная деятельность была максимально эффективной, необходимо соблюдать основные принципы и условия стимулирования творчества детей:

- Принцип целостности. Это заключается в представлении детям тем, которые могут объединить различные области науки и искусства.

- Наличие материалов для творчества (традиционных и нетрадиционных) и возможность действовать с ними в любое время.

- Психологические условия. Формирование у ребенка чувства безопасности, свободы через поддержку взрослых творческих поисков.

- Через создание творческих заданий создаются интеллектуальные условия.

Изобразительное искусство в контексте детей позволяет нам экспериментировать с теоретическими принципами и формулировать стратегии для улучшения художественного самовыражения детей на каждом этапе их развития, работая с ними. Деятельность педагога можно определить, анализируя составляющие этого процесса — наблюдение за произведением искусства, его оценку и формирование свежего художественного образа.

Таким образом, художественный вкус — это способность идентифицировать и ценить различные формы искусства, такие как живопись, прикладное искусство, графика, музыка, поэзия, скульптура, архитектура и театр. Система ценностей любого человека зависит от этого важного компонента. Занятия младших школьников по изобразительному искусству и развитие художественного вкуса позволяют им познавать и знакомиться с прошлым, настоящим и прекрасными вещами на своей родине, что с возрастом находит отражение в художественных полотнах мастеров живописи.

Литература:

1. Салтыков А.Б. Историко-педагогический анализ генезиса проблемы художественного вкуса // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2018. № 32 (70): Аспирантские тетради. Ч.1. (Общественные и гуманитарные науки). С. 267–271.

2. Саморукова В. В. Творческая активность как условие развития художественного вкуса у детей младшего школьного возраста: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / Тамб. гос. ун-т им. Г. Р. Державина. Тамбов, 2017. 175 с.
3. Вахрушева Е. Ю. Принципы классического философского анализа художественного вкуса // Гуманитарные и социальные науки. 2008. № 2. С. 6–10.
4. Парунина Л. В. Историко-педагогический анализ генезиса проблемы художественного вкуса // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2014. № 32 (70): Аспирантские тетради. Ч. I. (Общественные и гуманитарные науки). С. 267–271.

Формирование чувства патриотизма и любви к Родине у детей 5–7 лет с ОВЗ

Кудашова Светлана Владимировна, воспитатель;
Алейникова Анна Валерьевна, учитель-логопед;
Тарасова Юлия Валерьевна, воспитатель;
Шинкина Светлана Викторовна, воспитатель;
Строкова Ольга Николаевна, старший воспитатель;
Бутенко Елена Николаевна, учитель-логопед
МАОУ детский сад № 49 «Весёлые нотки» г. Тольятти

В данной статье рассматривается понятие патриотизма, его роль в формировании личности, в частности, в воспитании детей 5–7 лет с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: патриотизм, нравственность, семья.

Патриотизм — это социальное чувство, подразумевающее любовь к Родине, уважение к прошлому и настоящему своей страны, а также намерение заботиться о ее будущем. Важной составляющей патриотизма является нравственность, которая играет важную роль в формировании личности. Формирование чувства патриотизма у детей также важно, как формирование любви к родителям, бережного отношения к окружающей среде и воспитание чувства долга.

Проблема воспитания современных детей заключается в обилии источников информации, отвлекающих их от гармоничного развития. Такие источники могут стать причиной формирования пренебрежительного отношения к истории и социальным вопросам в будущем. Более того, данная особенность современного поколения размывает границы между «плохим» и «хорошим», сосредотачивая внимание ребенка на деструктивных понятиях, отвлекая от знакомства с патриотизмом. Особенно риску подвергаются дети с ограниченными возможностями здоровья. Именно дошкольный возраст в силу незрелости психоэмоциональной сферы ребенка является наиболее благоприятным периодом, в котором закладываются основные ценности, определяющие дальнейшее развитие личности.

Наша задача — сформировать такую среду, где новое поколение будет проявлять интерес к Родине и ее истории, а также создать методы, которые помогут ребёнку определить нравственные ориентиры и ценности. Именно воспитание любви к своей стране может стать надежной опорой в процессе формирования личности дошкольника, поэтому воспитательная работа должна обязательно включать в себя знакомство с понятием патриотизма.

Когда мы говорим о воспитании патриотизма у детей с ОВЗ 5–7 лет, мы должны учитывать также и задержку психического развития, физического состояния и возможностей ребенка. Особого внимания требует развитие эмоционально-волевой системы, мотивации, так как часто именно они мешают в социальной адаптации и осознанию окружающего мира. Эти факторы говорят о необходимости особых условий для формирования чувства любви к Родине у детей с ОВЗ.

Сложность работы также заключается во множестве аспектов, которое содержит в себе понятие «патриотизм». Абстрактность этого понятия усложняет процесс детского восприятия. Понять и запомнить сущность патриотизма в рамках занятий с дошкольниками невозможно без дополнительных методик.

Так, например, в процесс воспитания патриотического чувства у детей должны быть включены и родители. Именно с ними ребенок наиболее тесно взаимодействует, перенимая взгляды и ценности. В семье формируются предпочтения, нужды, симпатии, интересы ребенка, определяется его характер. Образ жизни семьи и родителей в частности, традиции, принципы — все это оказывает значительное влияние на дальнейшее развитие жизни ребенка. Сквозь призму отношения ребенка к его родителям и близким родственникам можно возвращать в детей правильные нравственно-патриотические качества. Воспитатель должен иметь возможность налаживать контакт с родителями, чтобы опираться на них не только как на помощников детского сада, но и как на равноправных участников формирования детской личности.

Для ребенка с ОВЗ важно создавать условия для совместного досуга с семьей, который поможет зародить интерес к истории Родины. Например, дети и родители могут посетить местный краеведческий музей, а также важные исторические места родного края. Знакомство с историей своего города вызывает у ребенка положительные эмоции, учит сопереживанию и бережному отношению к прошлому. Воспоминания о поездке могут послужить основой для выступления ребенка перед сверстниками, что способствует развитию коммуникативных навыков и улучшению социальной адаптации.

Также необходимо помнить, что в процессе воспитания чувства патриотизма у детей с ОВЗ нужно преподносить учебный материал от частного к общему. Например, начинать знакомить ребенка с окрестностями, домом, учить бережному отношению к улицам и общественным местам. После можно говорить о знакомстве с городом и его региональными особенностями, объяснять, какими достижениями славится именно родной край, чем он отличается от других. Наконец, можно ознакомить ребенка с понятиями страна, государство. Важно постепенно рассказывать ребенку о государственных символах, значении флага, гимна. Таким образом, у ребенка сформируется правильная градация понятий, тесно связанных с патриотическим чувством, а абстрактные понятия будут лучше усвоены. Постепенно знакомство с Родным краем позволяет гармонично развить любовь и уважение к своей стране.

Важным аспектом в формировании патриотизма у детей с ОВЗ является игровая деятельность. Внедрение игр в процесс обучения крайне важен, так как игра — самый эффективный способ познания мира для ребенка. Именно в игре ребенок «примеряет» на себя определенные роли и проигрывает различные сценарии. В игровой форме легче преподнести ребенку сложные абстрактные концепции патриотизма, долга, любви к Отечеству. Например, можно разыграть сценку, посвященную истории о любви к Родине.

Ещё одним значимым методом воспитания патриотизма у детей с ОВЗ является знакомство с отечественной детской литературой. Особо интересной в работе оказывается поэзия, которая не только прививает чувство прекрасного, но и тренирует чувство ритма у ребёнка, развивает логическое и образное мышление. Чтение стихотворений русских авторов вместе с родителями позволяет ребенку в комфортной среде познакомиться с наследием отечественной литературы и усвоить основы культурного кода. Классическая детская литература способна научить уважению традиций, а также в поэтической форме объяснить ребенку основы нравственности и морали. Знакомство с литературой будет полезно совместить с семейным досугом: родители могут прочитать произведение, провести беседу о его значении, а после — разучить отрывок или целое стихотворение вместе с ребенком. Таким образом, ребенок с ОВЗ получит возможность тренировать память и воображение, а также укрепит положительные

впечатления от времени проведенного с семьей и познакомится с основами русской культуры.

В групповой комнате должен быть отдельный уголок с литературой, посвященной родной стране. Дети должны иметь доступ к подходящим им по возрасту книгам, рассказывающих об истории края, о важных исторических личностях и местах Родины. В таком уголке полезно разместить карту России, чтобы дети могли расширять кругозор и изучать многообразие своей страны.

Нельзя не упомянуть о важности включения патриотического воспитания в процесс обучения в учреждениях для детей дошкольного возраста. Воспитанники должны ежедневно изучать особенности родного края на занятиях и иметь доступ к материалам, связанных с патриотическим воспитанием, в том числе и в игровой форме.

Среда обучения в группах с детьми с ОВЗ должна учитывать особенности каждого ребенка и быть не только безопасной, но и интерактивной, позволяющей детям принимать активное участие в занятиях, задавать вопросы и быть услышанными. Занятия с воспитателем, логопедом и дефектологом должны быть нацелены на тренировку памяти, развитие речевого аппарата, образного мышления и коммуникативных навыков. Занятия также должны включать в себя изучение родного края, важных государственных праздников, знакомство с выдающимися культурными деятелями страны и их произведений.

Важной задачей занятий с детьми с ОВЗ является развитие речи, для этого могут быть использованы исконно русские метафоры, пословицы, идиомы, которые позволят не только развить у детей память, но и познакомиться с метафорами и русскими народными образами. Занятия могут приобретать форму беседы, ситуативного разговора, презентации. Полезно будет включить в занятие просмотр видеофильма о родном крае, прослушивание и разучивание русских народных песен, а также гимна.

Эффективным приемом станет и изготовление атрибутов для занятий, так как для детей с ОВЗ важно иметь осязаемый результат их работы. Такая работа может включать в себя создание кукол в национальных костюмах, рисование местных достопримечательностей, создание композиций, посвященных сюжетам русских народных сказок. Лепка, рисование, ручной труд помогут детям закрепить знания, конкретизировать для себя сложные абстрактные понятия патриотизма и развить интерес к своим корням и народной культуре.

Наконец, необходимо наличие уголка с атрибутами и символами Российской Федерации. Такой уголок должен содержать портрет президента, государственный флаг, герб, гимн, иллюстративные материалы о Дне Победы, Дне Народного единства, а также материалы, посвященные защитникам Отечества. Подобная зона в группе способствует развитию интереса детей к истории Родины.

Все перечисленные методы развития патриотизма у детей 5–7 лет с ОВЗ наиболее эффективны при совместном применении. Важно учитывать все сферы дея-

тельности ребенка и внедрять в них патриотическое воспитание. Патриотическое воспитание детей особенно важно в сложные времена, полные деструктивных понятий и дезориентирующих мнений. Именно патрио-

тическое воспитание позволяет ребенку сформировать нравственно-ценностную систему, перенять правильную модель поведения и определить свою роль в жизни родного края и страны.

Литература:

1. Виноградова А. М. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников // Дошкольное воспитание.— 2004.— № 4.
2. Виноградова Н. Ф. Воспитателю о работе с семьей // Дошкольное воспитание.— 2003.— № 2.
3. Голованова Н. Ф. Социализация и воспитание ребёнка.— СПб.: Речь, 2004.
4. Жуков В. К. Педагогика и психология: Учебное пособие. Часть 1: Основы педагогики.— Томск: Томский межвузовский центр дистанционного образования, 2002.— 241 с.
5. Сухомлинский В. А. Воспитание гражданина. // Воспитание школьников. № 1. 1966.

Педагогические условия обучения спортивно-бальным танцам детей младшего школьного возраста в танцевальном клубе

Меликян Софья Размиковна, преподаватель
Московский городской педагогический университет

В статье рассматриваются традиционные определения педагогики, психологии, спортивно-бальных танцев. Изучены педагогические условия обучения спортивно-бальным танцам детей младшего школьного возраста в танцевальном клубе. Исследованы и определены особенности процесса обучения спортивно-бальным танцам детей младшего школьного возраста в танцевальном клубе. Сформулированы этапы обучения спортивно-бальным танцам детей младшего школьного возраста в танцевальном клубе.

Ключевые слова: педагогические условия, педагогика, воспитание, младший школьный возраст, спортивно-бальные танцы, танцевальные занятия, танцевальный клуб.

Спортивно-бальные танцы являются уникальным средством для развития детей младшего школьного возраста, что позволяет им затронуть несколько сфер детского обучения. Обучение детей младшего школьного возраста спортивно-бальным танцам способствует не только их физическому, но и эмоциональному и социальному развитию. В данной статье рассматриваются педагогические условия, необходимые для эффективного обучения детей младшего школьного возраста в танцевальном клубе.

Спортивно-бальные танцы являются уникальным средством для развития детей младшего школьного возраста, что позволяет им затронуть несколько сфер детского обучения. Спортивно-бальные танцы оказывают большое влияние на физическое развитие, эстетическое воспитание, формирование эмоционального интеллекта, нравственности и коммуникативных навыков. Ребенку становится доступна уникальная красота окружающего мира, которую можно ощутить, увидеть и услышать, а также выразить через пластическое движение.

Немаловажный аспект развития спортивно-бальных танцев заключается в непрерывном процессе совершенствования технических навыков исполнения танца, раз-

витии физических способностей и данных, а также выразительности и артистизма в танце. Данный процесс также включает в себя изучение различных танцевальных техник и стилей, комбинаций, элементов, уровней взаимодействия в паре, музыкальности, импровизации, а также улучшение координации движений, силы, гибкости, баланса и выносливости. Целью развития является повышение качества исполнительского мастерства, расширение репертуара и достижение новых уровней мастерства в танце.

Дети часто приходят в бальные танцы в детских садах или в школах, занимаясь в рамках дополнительного образования, а также в различных учреждениях культуры и искусств. Но большинство из них начинают или уже переходят в специализирующиеся клубы спортивно-бальных танцев, где более профессиональная спортивная подготовка. Также сейчас имеют большую популярность студенческие сообщества в различных вузах, где собираются студенты, интересующиеся бальными танцами.

Спортивные бальные танцы и все сферы деятельности, связанные с ними, занимают всё свободное время человека, полюбившего данный вид культурно-досуговой деятельности. Каждый турнир можно рассматривать, как

отдельное шоу или же как праздник (если речь идет о детских соревнованиях). Именно поэтому важна роль грамотного режиссера-постановщика, который сумеет корректно организовать все процессы на соревнования по спортивно-бальным танцам, чтобы люди еще больше хотели проводить свой культурный досуг на таких мероприятиях.

Также, спортивные бальные танцы для многих людей стали не просто образом жизни, а будущей профессией. Эта сфера представляет собой особую субкультуру, объединяющую в себе многие аспекты: свои средства массовой информации на различных интернет платформах, сообщества, студии видео и звукозаписи, магазины, профессиональные ателье по пошиву тренировочной и конкурсной одежды и костюмов, а также специальной обуви для бальных танцев и много другое.

Соответственно, являясь частью физической культуры, бальные танцы несут в себе все характерные черты художественной деятельности, а также обладают глубоким психологическим подтекстом. Исходя из этого, поиск новых методов сочетания физической подготовки и танцевального образования детей уже в младшей школе является весьма актуальным и открытым.

В современном обществе возникла насущная потребность совершенствования такой системы, которая бы формировала разностороннюю творческую личность ребенка, брала свое начало в периоде дошкольного детства и одновременно была бы ориентирована на духовное совершенствование образования. Дополнительное образование вносит существенный вклад в развитие целостной, гармонической личности маленького школьника. Одна из главных задач системы дополнительного образования заключается в создании условия для организации и реализации культурного досуга детей путем внедрения в образовательный процесс таких важных аспектов, как:

1. Активно-деятельностные технологии обучения и воспитания;
2. Эмоционально привлекательная среда для занятий различными видами творческой деятельности;
3. Психологически комфортная атмосфера взаимодействия между участниками;
4. Современная материально-техническая оснащённость образовательного процесса;
5. Высоко квалифицированные творческие педагоги.

Вот, что говорит по поводу танцев в целом, как формы проведения культурного досуга людей, и спортивно-бальных в частности один из самых популярных педагогов в бальных танцах П. Боттомер: «Общение и положительные эмоции — это две основных функций танца. При этом вторая, как мне кажется, является основной. Танец не только отражает жизнь, еще в большей степени он передает наше собственное отношение к жизни. Танец побуждает нас к действию — мы учимся танцевать, но даже тот, кто не танцует, находит в танцах что-то свое: кто-то любит слушать танцевальную музыку, а кого-то влечет на танцы сама атмосфера танцевального зала, где так легко

можно завязать новое знакомство. Танец учит нас гибкости, умению не теряться в любой ситуации, где бы мы не оказались — на деревенских танцах в Техасе или на элегантном балу в Венеции, в маленьком лондонском клубе или на уличном карнавале в Буэнос-Айресе, на турнире по бальным танцам в Москве, на корриде в Валенсии, в ночном нью-йоркском дансинге или в парижском кафе. Музыка, свет и общество людей создают атмосферу, в которой танцор всегда может проявить свою индивидуальность, рассказывая о себе языком тела.

Кроме того, танцы очень полезны для поддержания физического и умственного здоровья, и я безо всяких сомнений рекомендовал бы их в качестве лекарства — как, впрочем, уже и делают многие врачи» [1, С. 43].

Соглашусь с утверждением автора, так как огромное количество родителей стремится отдать своих детей в спортивно-бальных танцах, поскольку в данный вид искусства сочетает в себе симбиоз спорта и искусства, а также активно пропагандируются средствами массовой информации.

Исследование средств спортивно-бальных танцев, изучение развития данного синтетического искусства является актуальной динамикой развития концепции образования.

Одним из ключевых условий успешного обучения является высокий уровень компетентности педагогов. Педагоги должны обладать не только профессиональными знаниями и навыками в области спортивно-бальных танцев, но и педагогическими компетенциями, позволяющими эффективно работать с детьми младшего школьного возраста.

Каждый ребенок уникален, и поэтому важно учитывать индивидуальные особенности каждого ученика. Индивидуальный подход позволяет адаптировать программу обучения под потребности и возможности каждого ребенка, что способствует более эффективному усвоению материала и развитию танцевальных навыков.

Мотивация играет важную роль в процессе обучения. Педагоги должны создавать мотивационную среду, которая стимулирует интерес детей к занятиям танцами. Это может включать в себя проведение конкурсов, участие в соревнованиях, а также поощрение достижений каждого ученика.

Игровые методы обучения способствуют более эффективному усвоению материала и делают процесс обучения более интересным и увлекательным для детей. Включение игровых элементов в занятия помогает детям легче воспринимать и запоминать новые движения и техники.

Психологическая поддержка является важным аспектом обучения детей младшего школьного возраста. Педагоги должны создавать благоприятную психологическую атмосферу на занятиях, поддерживать детей, помогать им справляться с трудностями и преодолевать страхи.

Эффективное обучение спортивно-бальным танцам детей младшего школьного возраста в танцевальном клубе требует создания определенных педагогических условий.

Компетентность педагогов, индивидуальный подход, создание мотивационной среды, использование игровых методов и психологическая поддержка являются ключевыми факторами, способствующими успешному обучению и развитию детей. Соблюдение этих условий позволяет не только развивать танцевальные навыки, но и способствует всестороннему развитию личности ребенка.

Таким образом, эффективное обучение спортивно-бальным танцам детей младшего школьного возраста

в танцевальном клубе требует создания определенных педагогических условий. Компетентность педагогов, индивидуальный подход, создание мотивационной среды, использование игровых методов и психологическая поддержка являются ключевыми факторами, способствующими успешному обучению и развитию детей. Соблюдение этих условий позволяет не только развивать танцевальные навыки, но и способствует всестороннему развитию личности ребенка.

Литература:

1. Безикова, А. А. Гармонизация взаимодействия партнеров в спортивных бальных танцах (на материале подростковых групп): специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования», 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Безикова Анна Александровна. — Тюмень, 2006. — 171 с.
2. Гавдис, М. С. Эстетическое воспитание молодежи в учреждениях культуры на спортивно-бальных программах: деятельностный подход. М., 2009 — С.68–73.
3. Гавдис, М. С. Деятельность танцевально-спортивных клубов в формировании личности детей и подростков / М. С. Гавдис // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. — 2006. — № 4. — С. 73–76.
4. Ершова, О. В. Использование латиноамериканской танцевальной культуры в досуговых программах на примере бразильского танца самбы / О. В. Ершова, Н. В. Артеменкова // Развитие социально-культурной деятельности в условиях столичного мегаполиса: теория и практика: Сборник научных трудов кафедры социально-культурной деятельности Института культуры и искусств Московского городского педагогического университета. — Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Учебный центр »Перспектива», 2019. — С. 103–112.
5. Ершова, О. В. Понятийно-категориальный аппарат спортивно-бальных танцев и программ / О. В. Ершова. — Москва: Московский государственный университет культуры и искусств, 2011. — 226 с.
6. Ершова, О. В. История, становление и развитие спортивно-бальных танцев. / О. В. Ершова. Москва, 2011.
7. Меликян, С. Р. Актуальные проблемы подготовки педагогов-хореографов, тренеров для работы в системе спортивно-бальных танцев / С. Р. Меликян // Интеграция социально-культурных практик и образовательных технологий в пространстве мегаполиса: опыт и инновации: сб. науч. трудов Департамента соц.— культур. деятельности и сценических искусств Моск. гор. пед. ун-та / Департамент социально-культурной деятельности и сценических искусств Московского городского педагогического университета; среди авт.: Н. П. Ганыш, Е. В. Дольгирева, В. И. Портников, М. О. Панов, Г. И. Грибкова, Г. В. Ганьшина, Е. И. Григорьева, О. В. Ершова, О. И. Киселёва, А. С. Фролов, Л. В. Мещерякова, Е. В. Земляникина, Н. А. Опарина, О. Л. Косибород [и др.]; под общ. ред. О. И. Киселёвой, Г. В. Ганьиной. — Москва, 2023. — С. 95–99.
8. Меликян, С. Р. Значение продюсирования спортивно-бальных шоу-программ в дополнительном образовании / С. Р. Меликян // Культурно-образовательное пространство современного города: проблемы и перспективы: Сборник научных трудов департамента социально-культурной деятельности и сценических искусств института культуры и искусств Московского городского педагогического университета / Под редакцией Э. И. Медведь, Г. В. Ганьиной. — Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Учебный центр »Перспектива», 2022. — С. 68–73.

Мобильная педагогика для обучения иностранным языкам

Петросян Такуи Наириевна, учитель английского языка
МОБУ СОШ № 85 г. Сочи

Ключевые слова: педагогика, иностранный язык, обучение, методы обучения, мобильная педагогика.

Использование мобильных технологий в образовании набирает популярность и особенно эффективно при изучении иностранных языков. Современные устройства, включая смартфоны и планшеты, предоставляют

учащимся возможность воспользоваться учебными материалами в любое удобное для них время и независимо от их местоположения. Значительное распространение этих технологий обуславливает их важную роль в процессе обучения и повышает их доступность для широкого круга пользователей.

Эффект мобильного обучения в педагогике обусловлен персонализированным методом преподавания. Языковые приложения предлагают учащимся разнообразные интерактивные упражнения, игровые задания и тесты, делая обучение интересным и мотивирующим. Также учащиеся могут без труда наблюдать за своими достижениями благодаря мгновенной обратной связи.

Значение социокультурного аспекта мобильной педагогики трудно переоценить. Возможность посредством мессенджеров и социальных сетей устанавливать связь с носителями языка способствует улучшению разговорных навыков. Кроме того, мобильные технологии открывают двери для внедрения элементов геймификации, которые помогают поддерживать и даже усиливать интерес к процессу изучения языка.

Мобильные технологии в области педагогики представляют собой разнообразные возможности для изучения иностранных языков, улучшая доступность и результативность обучения за счёт объединения традиционных педагогических методов с новейшими технологиями.

Также, мобильная педагогика содействует развитию самостоятельности у обучающихся. Ученики имеют возможность настраивать процесс обучения в соответствии с личными потребностями и расписанием, что заметно увеличивает их мотивацию. Непрерывный доступ к образовательным материалам [24/7] дает возможность практиковать язык в любое время, например, в транспорте, в очереди или на перерыве на работе. Это позволяет включить изучение языка в ежедневную деятельность.

Четыре сферы педагогической основы:

- 1) Преподавательская мудрость;
- 2) Функции устройства;
- 3) Мобильность пользователей;
- 4) Динамика языков.

Следует отметить, что современные мобильные технологии дают возможность включать мультимедиа в образовательный процесс. Использование видео, аудио и интерактивных заданий делает обучение языкам занимательным и многогранным. Это способствует внесению разнообразия в методы преподавания, что особенно важно для разных типов восприятия информации.

Применение мобильной педагогики в учебном процессе способно существенно повысить взаимодействие между преподавателями и обучающимися. С помощью специализированных приложений педагоги получают возможность оперативно обмениваться заданиями, оценками и полезной информацией. Такой подход спо-

собствует более прочной связи между преподавателями и студентами, а также поддерживает активное вовлечение учащихся в образовательный процесс. Таким образом, мобильные технологии расширяют доступ к различным знаниям и при этом делают учебный процесс глубже и насыщеннее. Педагогические основы направлены на то, чтобы помочь учителям осмыслить, каким образом новые языковые учебные активности для мобильных студентов будут отличаться от привычных методов. Также важно учитывать четыре значимые «соединительные концепции», которые объединяют четыре вышеописанные области.

Способы применения мобильной педагогики (2):

Важно включать задания, учитывающие коммуникативные потребности учеников как в классе, так и за его пределами. Это позволит развивать навыки общения в различных ситуациях:

- представлять учащимся язык, как динамическую систему;
- интегрировать четыре умения: говорить, слушать, читать и писать;
- предоставлять учащимся своевременную обратную связь.

Позволить студентам общаться на социальном уровне, обсуждать проблемы, выполнять различные творческие коммуникативные задачи на английском языке за пределами класса, в любое время и в любом месте.

Предоставлять студентам шанс практиковаться в устной и письменной речи, что зачастую оказывается довольно сложно во время занятий.

Поощряйте студентов развивать способности саморегулированного обучения и обдуманного подхода к образовательной деятельности. Важно поддерживать стремление учащихся к самостоятельному осмыслению процесса учёбы. Смысл в том, чтобы учащиеся не только изучали предметы, но и учились управлять своим обучением. Для этого создаются условия, способствующие организации своей учебной деятельности наиболее эффективным образом:

- позволять учащимся выбирать, чему и как учиться;
- способствовать осознанию учащимися собственных успехов и достижений.

Уже немало преподавателей осознают, что интеграция мобильных устройств может существенно обогатить процесс обучения языкам. Таким образом, мобильная педагогика возникает как современная система, направленная на активизацию интеллектуальной деятельности. Это достигается посредством применения важнейших элементов интерактивных языковых программ, ориентированных на пользователей мобильных устройств.

Для успешного обучения английскому языку через мобильные устройства важным аспектом является использование мероприятий, которые адаптируются к меняющейся технологической и языковой среде. Это обучение опирается на уникальные способности преподавателей, а также на учеников.

Литература:

1. Steinmetz, M. Werkzeug Fremdsprache Deutsch: Vorschläge zur Praxis des MINT-fachsprachenbezugs im DAF-unterricht / M. Steinmetz // Современные технологии обучения иностранным языкам: сборник научных трудов Международной научно-практической конференции, Ульяновск, 18 февраля 2021 года. — Ульяновск: Ульяновский государственный технический университет, 2021. — P. 28–33. — EDN KTFLWZ.
2. Niyazova, A. Ye. Level of foreign language proficiency of university graduates of non-linguistic specialties: drawbacks of teaching professionally-oriented foreign language in Kazakhstan / A. Ye. Niyazova, A. Yu. Kuznetsova // Bulletin of the M. Kozybayev NKU. — 2023. — No. 2(58). — P. 45–52. — DOI 10.54596/2958-0048-2023-2-45-52. — EDN TPSADB.
3. Постникова, С. Н. Особенности отбора содержания обучения иностранным языкам для дистанционного курса с учетом специфики предмета «Иностранный язык» / С. Н. Постникова, Л. А. Козаренко // Вестник науки. — 2022. — Т. 3, № 6(51). — С. 63–67. — EDN CDRCHC.
4. Рогозина, Д. В. Организация внеурочной работы на иностранном языке как способа повышения мотивации студентов к изучению иностранного языка / Д. В. Рогозина // Февральские чтения: Сборник материалов региональной научно-практической конференции, посвященной 55-летию высшего профессионального лесного образования в Республике Коми, Сыктывкар, 27–28 февраля 2007 года / Сыктывкарский лесной институт — филиал государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Санкт-Петербургская государственная лесотехническая академия имени С. М. Кирова»; Ответственная за выпуск менеджера по науке кандидат исторических наук, доцент Н. А. Юшкова. — Сыктывкар: Сыктывкарский лесной институт, 2007. — С. 317–325. — EDN VXNWYB.
5. Багновская, П. Е. Современные цифровые технологии в преподавании иностранных языков в неязыковых вузах и актуализация РПД «Иностранный язык» / П. Е. Багновская // Вестник педагогических наук. — 2022. — № 4. — С. 227–231. — EDN FPXFUX.

Мониторинг учебной деятельности

Поносова Арина Хачатуровна, студент магистратуры

Научный руководитель: Ламанская Нина Борисовна, кандидат исторических наук, доцент
Хакасский государственный университет имени Н. Ф. Катанова (г. Абакан)

В статье автор исследует методы и инструменты мониторинга учебной деятельности, его роль в повышении качества образования, а также преимущества и ограничения мониторинга в общеобразовательной школе.

Ключевые слова: мониторинг, образовательный мониторинг, учебная деятельность, образовательная деятельность, общеобразовательная школа.

Появление множества инновационных педагогических технологий повлекло за собой появление новых понятий и терминов, характерных для других (непедагогических) отраслей знания. В информационном пространстве все чаще встречается такое понятие как мониторинг.

В современном образовательном пространстве мониторинг учебной деятельности призван играть ключевую роль. Этот процесс позволяет оценивать эффективность учебного процесса, выявлять и корректировать пробелы в знаниях учащихся, а также адаптировать образовательную программу под текущие потребности и вызовы. Мониторинг становится неотъемлемой частью стратегии развития образовательного учреждения, позволяя не только отслеживать успеваемость, но и прогнозировать будущие тенденции в образовании, что особенно важно в условиях постоянных изменений и нововведений.

«В образовании мониторинг употребляется в различных словосочетаниях (педагогический, образова-

тельный, дидактический, воспитательный мониторинги) и представляет собой педагогическое явление, реализующее общие педагогические функции.

Образовательный мониторинг — это система организации сбора, хранения, обработки и распространения информации о деятельности педагогической системы, обеспечивающая непрерывное слежение за ее состоянием и прогнозированием ее развития» [2].

Целью образовательного мониторинга является получение информации для проектирования развития системы образования на основе изучения и анализа динамики важнейших показателей ее состояния [1].

Что касается классификации мониторинга, то, как правило, виды мониторинга классифицируют в соответствии с его основными функциями: информационной, диагностической, сравнительной и прогностической.

«Информационный мониторинг организуется для сбора, анализа, накопления, структуризации и интерпре-

тации данных по определенной совокупности показателей и носит констатирующий характер. Его отличительная черта — отсутствие анализа эффектов связи и взаимного воздействия показателей друг на друга, сравнение результатов мониторинга на различных уровнях управления качеством образования, определение тенденций в образовании и прогноз их влияния на качество образования.

Диагностический мониторинг может проводиться на различных уровнях. Позволяет определить то, как учащиеся справляются с различными разделами учебного плана. Данные мониторинга не используют для сравнения результатов различных районов и школ.

Сравнительный мониторинг характеризуется специфическим анализом данных; он направлен на сопоставление количественных оценок по совокупности показателей для регионов, областей, районов, школ, отдельных преподавателей и других участников образовательной деятельности.

Прогностический мониторинг предназначен для выявления и предсказания позитивных и негативных тенденций в развитии образовательных систем. Он очень важен для решения управленческих задач в образовании, связанных с формированием социального заказа и соответствующих потенциалу системы образования» [2].

Образовательный мониторинг охватывает разнообразные методы и инструменты, направленные на оценку эффективности обучения. Традиционно используются контрольные и самостоятельные работы, тестирования, а также анкетирование и интервью с учащимися для оценки их удовлетворенности процессом обучения. В последнее время все большее распространение получают цифровые платформы: онлайн-журналы, системы дистанционного обучения, которые позволяют в режиме реального времени отслеживать успеваемость и активность учащихся. Применяются также методы проектной работы и портфолио, которые помогают оценить не только знания учащегося, но и его умение применять их на практике.

Стоит отметить, что мониторинг также играет важную роль в повышении качества образования. Он позволяет

определить достижения и слабые стороны учащихся, а также выявить неэффективные методы обучения. Анализируя данные мониторинга, школы могут адаптировать учебные планы, внедрять инновационные подходы и организовывать дополнительную поддержку тем, кто в ней нуждается.

Однако следует отметить, что мониторинг требует значительных ресурсов времени и финансов на его организацию и проведение. Именно это может стать серьезным препятствием к его внедрению для школ с ограниченным бюджетом. Кроме того, чрезмерное внимание к постоянному контролю может вызвать стресс у педагогов и учеников, что в конечном итоге может подорвать творческий и комфортный учебный климат, необходимый для эффективного обучения.

Для успешного внедрения системы мониторинга учебной деятельности в школе рекомендуется начать с разработки четкого плана, который включает цели мониторинга, используемые инструменты и методы сбора данных, а также частоту проведения оценок. Важно обеспечить обучение и поддержку педагогического коллектива для работы с мониторинговой системой. Создание кросс-функциональной команды, в которую войдут учителя, администрация школы и, по возможности, родители и ученики, способствует комплексному подходу к анализу результатов и разработке стратегии улучшения учебного процесса. Регулярный анализ данных мониторинга позволяет своевременно корректировать образовательную программу, соответствующим образом реагировать на вызовы и адаптироваться к изменениям.

В целом, мониторинг учебной деятельности является неотъемлемой частью работы любой образовательной организации, позволяя не только оценивать результаты обучения, но и улучшать сам процесс обучения. Постоянное внимание к мониторингу позволяет создавать условия для успешного развития каждого ученика, обеспечивая им качественное образование и поддержку на пути к достижению своих образовательных целей.

Литература:

1. Киселева Г. Н. Мониторинг качества образования как средство управления для повышения эффективности образовательного процесса // Междисциплинарные исследования: опыт прошлого, возможности настоящего, стратегии будущего. 2020. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/monitoring-kachestva-obrazovaniya-kak-sredstvo-upravleniya-dlya-povysheniya-effektivnosti-obrazovatelno-go-protssessa> (дата обращения: 27.06.2024).
2. Пономарчук Н. В., Капшукова К. К., Васильченко Е. А. Мониторинг качества обучения в современной системе образования // Символ науки. 2020. № 7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/monitoring-kachestva-obucheniya-v-sovremennoy-sisteme-obrazovaniya> (дата обращения: 27.06.2024).

Организация работы с родителями: принципы и методы взаимодействия в детском саду

Рева Анастасия Владимировна, воспитатель
МБДОУ детский сад комбинированного вида № 33 г. Ейска МО Ейский район (Краснодарский край)

В статье автор исследует методы взаимодействия педагогов с родителями.

Ключевые слова: взаимодействие, родители, дети.

В современном мире образование и воспитание детей играют важную роль в формировании личности ребёнка. Тесное сотрудничество педагогов детского сада с семьями воспитанников является ключевым фактором успешного развития детей. В этой статье мы рассмотрим основные принципы и методы взаимодействия педагогов с родителями, опираясь на федеральную образовательную программу дошкольного образования и стратегию развития воспитания в Российской Федерации.

Согласно ФООП ДО, главными целями взаимодействия педагогического коллектива детского сада с семьями обучающихся являются:

- Обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей в вопросах образования, охраны и укрепления здоровья детей младенческого, раннего и дошкольного возрастов;

- Обеспечение единства подходов к воспитанию и обучению детей в детском саду и в семье; повышение воспитательного потенциала семьи.

В свою очередь, если продолжать опираться на образовательную программу, достижение этих целей осуществляется через решение основных задач:

- информирование родителей относительно целей ДО, о мерах господдержки семьям, имеющим детей дошкольного возраста, а также об образовательной программе, реализуемой в ДОО;

- просвещение родителей, повышение их правовой, психолого-педагогической компетентности в вопросах охраны и укрепления здоровья, развития и образования детей;

- способствование развитию ответственного и осознанного родительства, как базовой основы благополучия семьи;

- построение взаимодействия в форме сотрудничества и установления партнёрских отношений с родителями для решения образовательных задач;

- вовлечение родителей в образовательный процесс.

Согласно п. 26.4 ФООП ДО, построение взаимодействия с родителями придерживается следующих принципов:

1. **приоритет семьи в воспитании и обучении:** в соответствии с Законом об образовании, у родителей не только есть преимущественное право на обучение и воспитание детей, но именно они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребёнка;

2. **открытость:** для родителей доступна актуальная информация об особенностях пребывания ребёнка в группе;

каждому из родителей предоставлен свободный доступ в ДОО; между педагогами и родителями обеспечен обмен информацией об особенностях развития ребёнка в ДОО и семье;

3. **взаимное доверие, уважение и доброжелательность:** при взаимодействии педагоги придерживаются этики и культурных правил общения, проявляют позитивный настрой на общение и сотрудничество с родителями; этично и разумно используют полученную информацию, как со стороны педагогов, так и со стороны родителей в интересах детей;

4. **индивидуальный подход к каждой семье:** при взаимодействии учитываются особенности семейного воспитания, потребности родителей, отношение к педагогу и ДОО, и проводимым мероприятиям; обеспечена возможность включения родителей в совместное решение образовательных задач;

5. **возрастная сообразность:** при планировании и осуществлении взаимодействия, учитываются особенности и характер отношений ребёнка с родителями, прежде всего, с матерью (преимущественно для детей младенческого и раннего возраста), обусловленные возрастными особенностями развития.

Существуют знакомые всем нам **Методы и способы взаимодействия:**

- Диагностические
- Диагностико-аналитические
- Просветительские
- Консультативные
- Практико-ориентированные

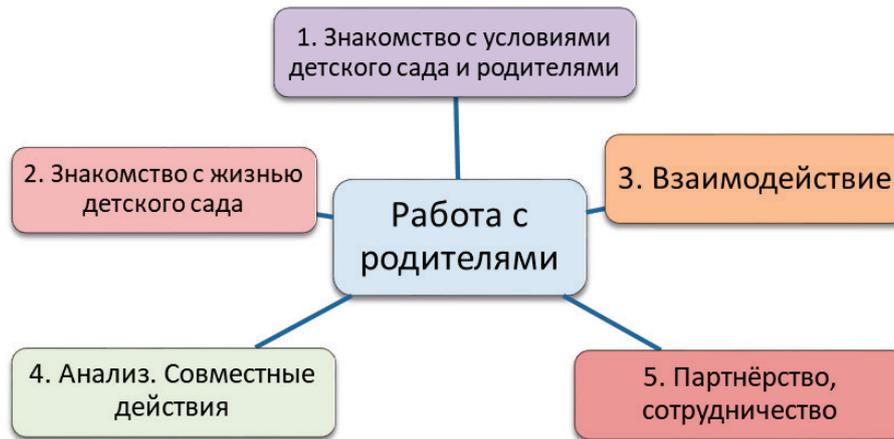
В своей работе с семьями воспитанников мною разработан и используется **метод пяти шагов.**

Предлагаю рассмотреть эти шаги подробнее:

Шаг 1 «Знакомство с условиями детского сада и родителями»

Используются в основном диагностико-аналитические методы, а также просветительские и консультативные:

- опросы, анкетирования;
- создание социального паспорта семьи;
- приглашение родителей для знакомства с целями, с программой обучения, воспитания, условиями, методологией и порядком работы ДОО (родительские собрания, консультации);
- ознакомление родителей с локальными актами ДОО;



— проведение собеседований один на один для получения информации об ожиданиях, целях, опасениях и потребностях родителей;

— ознакомление родителей с информационными ресурсами ДОО для получения информации и обеспечения обратной связи;

— ознакомление родителей с условиями пребывания ребёнка в группе, питанием ДОО.

Шаг 2 «Знакомство с жизнью детского сада»

— Основными методами работы на этом этапе становятся: просветительские, консультационные:

— информационные проспекты, стенды, ширмы, папки-передвижки для родителей;

— тренинги и ролевые игры, педагогические гостиные;

— родительские клубы и круглые столы с обсуждением практических вопросов воспитания и развития детей для того, чтобы обеспечить для детей преемственность и последовательность действий взрослых;

— проведение открытых занятий и дней открытых дверей.

Шаг 3 «Взаимодействие»

Получение у родителей информации об их специальных знаниях и умениях и использование их в организации образовательной деятельности, при ее планировании; получение информации об ожиданиях в отношении их ребенка:

— родительские конференции, круглые столы, семинары-практикумы;

— медиа-репортажи и интервью;

— выставки детских работ, фотографий, совместных работ родителей и детей;

— досуговые формы: совместные праздники, утренники с привлечением родителей, семейные спортивные и тематические мероприятия, тематические досуги, знакомство с семейными традициями и праздниками;

— знакомство с профессиями родителей;

— выставки семейных достижений;

— коллективные творческие дела.

Шаг 4 «Анализ. Совместные действия»

— выяснение критериев оценки родителей результата образовательного процесса;

— включение родителей в оценку результата образовательного процесса, своего «вклада» в процесс воспитания;

— практическая реализация воспитательных и образовательных проектов;

— работа с картой индивидуального маршрута ребенка;

— обсуждения, способствующие обмену обычаями и практикой воспитания детей;

— реализация индивидуальных программ развития;

— посещение культурных мероприятий, театров, музеев;

— привлечение родителей к закреплению образовательного и коррекционно-развивающего материала в домашних условиях.

Шаг 5 «Партнерство, сотрудничество»

— отчеты об успехах каждого ребенка, коррекция индивидуального маршрута развития;

— сбор портфолио каждого ребенка (образцы творчества);

— просветительская работа по вопросам повышения эффективности сбережения здоровья детей, за счет привлечения профильных специалистов (медиков, нейропсихологов, физиологов и других специалистов).

— участие родителей в принятии решений по созданию условий, направленных на развитие ДОО;

— вовлечение семьи в управление ДОО: планирование (учет особых интересов семьи, персонала и других членов местного сообщества);

— опора на размышления родителей о процессе развития детей, педагогические знания и практический, жизненный опыт;

— сотрудничество в вопросах организации РППС и образовательных мероприятий.

Организация работы с родителями является важной составляющей образовательного процесса в детском

саду. Тесное сотрудничество педагогов с семьями воспитанников способствует повышению компетентности родителей, обеспечению единства подходов к воспитанию

и обучению детей, а также развитию ответственной и осознанной позиции родителей в воспитании своих детей.

Московский метрополитен как образовательная платформа: географические и биологические исследования окаменелостей

Саньков Даниил Дмитриевич, студент;
Жук Софья Кирилловна, студент;
Грант Екатерина Михайловна, студент;
Иванова Анастасия Артемовна, студент;
Мохова Лилия Сергеевна, студент
Московский городской педагогический университет

В статье рассматривается образовательный потенциал окаменелостей, обнаруженных в отделочных материалах станций Московского метрополитена. Исследование направлено на оценку возможностей использования этих палеонтологических объектов для экологического и культурного просвещения, а также для формирования экологической культуры у студентов и широкой общественности. В работе представлены результаты социокультурной практики, проведенной студентами, включающей сбор информации, проведение социологических опросов и создание образовательных материалов.

Ключевые слова: Московский метрополитен, окаменелости, образовательный потенциал, палеонтология, география, экологическая культура, социокультурная практика

Moscow Metro as an educational platform: geographical and biological studies of fossils

The article deals with the educational potential of fossils found in the finishing materials of Moscow Metro stations. The study is aimed at evaluating the possibilities of using these paleontological objects for environmental and cultural education, as well as for the formation of environmental culture among students and the general public. The paper presents the results of sociocultural practice carried out by students, including collecting information, conducting sociological surveys and creating educational materials.

Keywords: Moscow Metro, fossils, educational potential, paleontology, geography, environmental culture, sociocultural practice

Теоретическая часть

Введение

Московский метрополитен, известный своими архитектурными и художественными особенностями, также является уникальной платформой для изучения географических и биологических аспектов через наличие окаменелостей в его отделочных материалах. Эти палеонтологические объекты представляют собой не только культурное наследие, но и важный образовательный ресурс.

Географический аспект

Метрополитен Москвы представляет собой сложную систему, объединяющую различные районы города, обладающую значительным образовательным потенциалом, к примеру изучение названий станций и их взаимосвязи с рельефом, историей и культурой города Москвы, а также

изучение окаменелостей. При строительстве станций были использованы горные породы, они предоставляют возможность изучать географические особенности и геологическое происхождение. Горные породы, в которых содержатся остатки ископаемых организмов, были привезены с различных месторождений Армении, Грузии, Урала, Крыма, Италии и Подмосковья. Больше всего окаменелостей в мраморизованных известняках, представляющих собой «переходную» стадию между известняком и мрамором с грузинских месторождений Салиети и Молити.

Например, использование мрамора и известняка с окаменелостями на станциях «Арбатская», «Площадь Революции» и «Парк Победы» позволяет проследить геологическую историю региона.

Биологический аспект

Окаменелости, обнаруженные на станциях метро, включают разнообразные ископаемые остатки, такие как

аммониты, наутилусы, белемниты, кораллы, брахиоподы, губки и морские лилии. Эти биологические артефакты служат важным инструментом для изучения древней жизни и эволюционных процессов. Рассмотрение этих объектов в контексте образовательных программ способствует развитию интереса к биологии и палеонтологии. Ископаемые окаменелости предоставляют уникальные возможности для изучения эволюции и биологических адаптаций.

Практическая часть

Методы исследования

В рамках социокультурной практики студенты проводили следующие виды деятельности:

1. Сбор информации и фотографий окаменелостей на станциях метро «Арбатская», «Площадь Революции» и «Парк Победы»

Студенты изучили литературу, научные статьи и интернет-ресурсы для сбора сведений о типах и местах нахождения окаменелостей на станциях метро. Затем они посетили эти станции, фотографировали обнаруженные окаменелости и сопоставляли полученные данные с георетической информацией.

2. Очное посещение станций и создание библиотеки фотографий.

В ходе посещения станций студенты составили подробные карты расположения окаменелостей и создали обширную библиотеку фотографий. Это позволило визуально документировать каждую обнаруженную окаменелость и систематизировать данные для дальнейшего анализа.

3. Проведение социологических опросов среди пассажиров метро.

Студенты разработали и провели опрос среди пассажиров метро, чтобы оценить уровень их осведомленности и интереса к окаменелостям. Опрос проводился как в традиционной бумажной форме, так и в онлайн-формате с использованием Google Forms. Полученные данные были обработаны и проанализированы.

4. Разработка аудиогидов и буклетов с информацией о палеонтологических находках.

На основе собранной информации студенты создали аудиогиды и буклеты, описывающие обнаруженные окаменелости и их значение. Эти материалы были разработаны с учетом различных целевых аудиторий и предназначены для использования в образовательных целях.

5. Анализ данных опросов и создание итоговых презентаций.

После сбора данных опросов и создания образовательных материалов студенты подготовили итоговые презентации, которые включали анализ полученных результатов и рекомендации по использованию окаменелостей в образовательных программах.

Примеры окаменелостей, обнаруженных в Московском метрополитене:

1. Аммониты

Аммониты представляют собой ископаемые раковины головоногих моллюсков, живших более 300 миллионов лет назад. Они имеют форму плоских спиралей и часто встречаются в отделочных материалах станции «Арбатская», а именно в мраморных известняках Бюк-Янкойского месторождения, которые были использованы при отделке колонн. Эти раковины позволяют изучать древние морские экосистемы и эволюционные процессы головоногих моллюсков [1].

Аммониты также можно найти на станции «Парк Победы». Колонны станции отделаны мраморизованным итальянским известняком «Rosso Ammonitico», который получил такое название из-за множества встречающихся в нем аммонитов. Если изучить две колонны в конце станции, можно увидеть самого крупного «обитателя» московского метро — головоногого моллюска диаметром 60 сантиметров.

2. Наутилусы

Наутилусы, современные представители головоногих моллюсков, также имеют ископаемые формы, которые можно увидеть в мраморной отделке станции «Площадь Революции». Они имеют внешнюю раковину, разделенную на камеры, через которые проходит сифон. Наутилусы помогают понять морскую жизнь мезозоя и эволюцию головоногих моллюсков [2].

3. Белемниты

Белемниты, головоногие моллюски, обитавшие в юрском и меловом периодах, сохранились в виде ростров, внутренних скелетов. Их возраст — около 145 миллионов лет, а размер — 10–12 сантиметров. Внешне они напоминали кальмаров. Их можно найти на станции «Парк Победы». Изучение белемнитов предоставляет информацию о морских экосистемах и эволюции хищных головоногих [2].

4. Кораллы

Кораллы, колониальные и одиночные донные организмы, участвующие в рифообразовании, обнаружены на станциях «Арбатская» и «Площадь Революции». Некоторые кораллы (к примеру, шестилучевые кораллы) существуют до сих пор, а вот четырехлучевые вымерли около 250 миллионов лет назад, в конце палеозойской эры. Их скелеты используются в ювелирном деле, а также являются важными объектами для изучения экосистем прошлых геологических эпох [3].

5. Брахиоподы

Брахиоподы, морские беспозвоночные с двумя симметричными раковинами, известны с раннего кембрия и встречаются на станциях метро. Стены станции «Электроводская» облицованы красно-коричневым грузинским мрамором, изобилующим палеофауной юрского периода: иглы морских ежей, членики морских лилий и раковины брахиопод. Они помогают исследовать древние морские экосистемы и эволюцию беспозвоночных [4].

Заключение

Исследование показало, что окаменелости в Московском метрополитене имеют значительный образовательный потенциал. Они могут быть использованы для повышения экологической культуры и интереса к биологии и географии среди широкой аудитории. Включение данных объектов в образовательные программы и разработка соответствующих материалов способствует более глубокому пониманию геологических и биологических процессов, а также истории природной среды региона.

На основе проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

1. Интеграция в образовательные программы: Окаменелости, обнаруженные в московском метро, представляют собой уникальный ресурс для образовательных программ по биологии, географии и экологии. Они могут быть использованы для разработки учебных материалов и проведения экскурсий, направленных на повышение интереса к естественным наукам.

2. Создание учебных маршрутов: Разработка специальных маршрутов по станциям метро, где находятся наиболее интересные окаменелости, может способствовать не только образовательной, но и культурной деятельности. Такие маршруты помогут учащимся и туристам лучше понять геологическую и биологическую историю региона.

3. Популяризация научных знаний: Создание доступных и интересных материалов, таких как аудиогиды и буклеты, позволяет донести научные знания до широкой аудитории. Это способствует популяризации науки и повышению уровня экологической культуры среди населения.

4. Междисциплинарное сотрудничество: Включение в исследование специалистов из различных областей, таких как география, биология и геология, позволяет получить более комплексное понимание изучаемых объектов. Такое сотрудничество способствует развитию междисциплинарных исследований и образовательных проектов.

5. Будущие исследования: Проведенное исследование открывает возможности для дальнейших исследований и разработки новых образовательных программ. Это может включать изучение других станций метро и их геологических особенностей, а также создание новых образовательных маршрутов и материалов.

Таким образом, окаменелости в Московском метрополитене представляют собой важный образовательный ресурс, способствующий развитию экологической культуры и интереса к естественным наукам. Их изучение и интеграция в образовательные программы помогут учащимся и широкой аудитории лучше понять геологическую и биологическую историю региона, а также ценить и сохранять природное наследие.

Литература:

1. Морозов П. Е., Ильясов И. В., Кузьмина С. А. Методические рекомендации по сбору и определению ископаемой фауны Московской области // М.: МОСГОРСЮН. — 1992.
2. Маленкина С. Ю. Московский метрополитен как постоянно действующая геологическая экспозиция: осадочные и метаосадочные породы в его облицовке // Наука в вузовском музее. — 2020. — С. 95–101.
3. Наугольных С. В. Палеонтологические объекты на станциях Московского метро // Природа. — 2018. — № 1. — С. 52–58.
4. Сарычева Т. Г., Сокольская А. Н. Определитель палеозойских брахиопод Подмосковной котловины. — Alexander Doweld, 1952. — Т. 38.

Методические основы обучения грамматике в 7-м классе средней школы

Сивцева София Михайловна, студент;

Сивцева Александра Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент
Севастопольский государственный университет

В статье рассматриваются различные методы обучения грамматике при изучении иностранного языка, акцентируя внимание на их теоретических и практических аспектах. Метод обучения определяется как система, включающая цели, содержание, принципы и способы организации взаимодействия между учителем и учениками, учитывающая их индивидуальные особенности. Особое внимание уделяется роли грамматики в процессе обучения, её влиянию на ясность и эффективность устных и письменных высказываний. Обсуждаются различные подходы к обучению грамматике, такие как эксплицитный (индуктивный и дедуктивный) и имплицитный, а также методы формирования грамматических навыков через коммуникативно ориентированные упражнения. Подчёркивается необходимость систематического изучения грамматики и её важность для развития когнитивных способностей и речевой компетенции. В статье также рассматриваются факторы, влияющие на мотивацию подростков к изучению, и предлагаются стратегии, направленные на эффективное обучение грамматике в 7 классе средней школы.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, методика обучения, грамматика, эксплицитный подход, имплицитный подход, индуктивный метод, дедуктивный метод, коммуникативные упражнения, мотивация подростков, средняя школа.

В методике обучения иностранным языкам термин «метод» применяется для описания основного подхода или направления, которое определяет конкретные цели, содержание и принципы обучения.

При представлении метода в контексте обучения иностранному языку стоит учитывать, что это означает не только просто название подхода, но и систему обучения внутри этого конкретного направления. Эта система может отражать концепции автора (или авторов), которые разработали этот метод.

Кроме того, термин «метод» также указывает на способ организации взаимодействия между учителем и учащимися в процессе обучения иностранному языку. Это включает в себя методические приемы, используемые средства обучения, различные организационные формы работы и учет индивидуальных особенностей учащихся, таких как их возраст, уровень подготовки по языку, степень мотивации, а также доступное время для изучения [8]. Таким образом, метод включает в себя не только теоретические принципы, но и практические инструменты и приемы, используемые для эффективного обучения иностранному языку.

Усвоение грамматики является неотъемлемой частью изучения иностранного языка обучающимися. Без правильного применения грамматических структур, устные и письменные высказывания лишаются существенной части своей ясности и эффективности.

При обучении иностранному языку, грамматика играет ключевую роль, поэтому преподавателям стоит тщательно выбирать методы передачи знаний в этой области каждому ученику [2].

Как было указано ранее, в период подросткового возраста нередко наблюдается существенное снижение мотивации к учебе. Этот феномен может быть обусловлен несколькими факторами. Во-первых, подростки могут начинать задавать себе вопросы о цели учебы и ее значимости для своего будущего. Возникающие сомнения могут подорвать их мотивацию и интерес к учебному процессу. Во-вторых, внешние факторы также играют важную роль: подростки могут быть отвлечены социальными сетями, сверстниками или другими внешними влияниями, что отрицательно сказывается на их концентрации и вовлеченности в учебу. Кроме того, некоторые подростки могут столкнуться с давлением или негативным отношением к учебе со стороны окружающих, что также может снижать их мотивацию к учебе [7]. Именно поэтому следует учитывать возраст обучающихся 7-го класса как для обширного обучения иностранному языку, так и более углубленного изучения грамматики.

Все методы овладения грамматикой иностранного языка в подростковом возрасте опираются на принцип со-

знательности. Каждый метод стремится к определенному балансу между теорией и практикой. Ни чистая теория без ее подтверждения на практике, ни практика без понимания теоретических основ не считаются эффективными в школьном курсе.

Грамматический навык — это умение использовать грамматические структуры как в продуктивной, так и в рецептивной речевой деятельности автоматически [1]. Процесс формирования грамматических навыков проходит через несколько этапов, каждый из которых имеет свою специфическую задачу: знакомство с грамматическими явлениями, освоение отдельных действий, их совмещение с другими, систематизация и обобщение, и, наконец, интеграция грамматических навыков в речевую деятельность.

Основная цель грамматических упражнений — обеспечить школьникам практические навыки работы с грамматическим материалом. Одним из условий эффективного формирования грамматических навыков является наличие достаточного количества лексического материала, на который эти навыки могут быть распространены. Для закрепления навыков необходимо многократное повторение действий на разнообразном лексическом материале.

Формирование грамматических навыков является сложным и важным аспектом обучения речи. Они помогают выбирать соответствующие модели в различных ситуациях и корректно оформлять речевые высказывания [29].

Современные методики развития и улучшения формирования грамматических навыков базируются на выполнении разнообразных коммуникативно ориентированных упражнений. Коммуникативные задания включают в себя ситуационные упражнения, которые создают реальные обстановки для общения, стимулируют диалог и позволяют выражать свои мысли, используя изученный языковой материал. Они осуществляются путем предоставления инструкций, выбора соответствующих фраз для реальных ситуаций и создания контекстов общения. Участвовать в таких упражнениях могут как пары учащихся, так и целые группы. Важно отметить, что коммуникативные задания также имеют диагностическую функцию, помогая выявить уровень сформированности грамматических навыков учащихся. В целом, обучение грамматике английского языка строится на диалогическом взаимодействии, где присутствуют участники, контекст общения и языковые материалы [6].

Исследования в области методов преподавания грамматики обнаружили множество подходов. Традиционно выделяют два основных: эксплицитный и имплицитный [3].

В эксплицитном подходе акцент делается на объяснении грамматических правил, в то время как в имплицит-

цитном подходе основное внимание уделяется повторению и заучиванию правильных структур без изучения самих правил. Эксплицитный подход может реализовываться через два метода: индуктивный и дедуктивный.

При индуктивном методе учащимся предлагается фрагмент языковой ситуации для анализа и выявления грамматических закономерностей, а дедуктивный метод начинается с предоставления учителем грамматических правил, после чего ученики их отрабатывают. Индуктивный метод считается более ценным с точки зрения развития когнитивных способностей учащихся и формирования у них стратегий самообразования, однако требует больше времени и усилий со стороны педагога. Обучение грамматике часто вписывается в рамки коммуникативного подхода, который считается более эффективным, так как усвоение грамматики происходит в процессе решения коммуникативных задач. Традиционный подход к обучению грамматике чаще всего базируется на передаче знаний и заучивании правил, в то время как альтернативный подход уделяет больше внимания смысловой стороне речи.

Также на первых этапах обучения грамматике часто используется методика, при которой грамматика усваивается не через объяснение правил, а через непосредственное погружение в язык, что называется имплицитным подходом к обучению. Этот подход часто применяется как в начальном обучении иностранному языку, так и в развитии коммуникативных навыков. В ряде учебных материалов начальной школы успешно сочетаются два подхода: структурный и коммуникативный. Структурный подход основан на выполнении упражнений, направленных на отработку грамматических конструкций. Этот метод включает в себя несколько этапов:

- 1) Прослушивание речевых образцов с определенной грамматической структурой.
- 2) Повторение образцов хором или индивидуальное произнесение за учителем или диктором.
- 3) Упражнения в форме вопросов и ответов с использованием изучаемых грамматических конструкций в парах и с преподавателем.
- 4) Проведение обучающего диалога, включающего несколько грамматических структур [3].

Помимо эксплицитного и имплицитного подхода, формирование грамматических навыков реализуется с помощью дифференцированного подхода, сочетающего в себе индуктивный и дедуктивный метод обучения [5].

Для актуализации грамматического навыка учитель должен обеспечить обучающихся следующими этапами:

1. Знакомство с материалом;
2. Тренировку материала;
3. Применение изучаемого материала в речи.

При обучении грамматике, часто игнорируется последний этап. Многие студенты и преподаватели считают, что работа над грамматическими навыками требует особого внимания, терпения и не может быть «развлекательной» частью урока.

Сам процесс отработки грамматики вызывает сомнения не только у учителей, но и у студентов, которые рассматривают его как «несерьезные игры» и предпочитают традиционные грамматические упражнения и исправление ошибок.

Важно отметить, что не все грамматические упражнения должны быть коммуникативными. Тем не менее, тренировочный характер упражнений предполагает содержательность, речевую и социокультурную ценность заданий. В практике обучения иностранному языку (а также в других областях), важно объединять практические, образовательные и развивающие цели. Формирование языковой компетенции не противоречит формированию речевой и социокультурной компетенций.

Когда дело касается обучения грамматике, это может проявиться в учете содержательной и социокультурной ценности предложений и совмещении упражнений, предшествующих и последующих речевой практике [5].

Системное изучение грамматики подростками является самым подходящим способом обучения иностранному языку по некоторым причинам:

1. С начала младшего подросткового возраста (9–10 лет) люди начинают развивать критическое мышление. При изучении грамматики через усвоение грамматических категорий устанавливаются системные связи в языке, что позволяет делать речь грамматически правильной и чистой без лишних усилий.
2. Изучение грамматики представляет собой увлекательное и интересное погружение в новые понятия.
3. Систематическое изучение грамматики позволяет глубже понять культурные особенности говорящих на этом языке и их менталитет.
4. Изучение грамматики иностранного языка помогает лучше понять особенности структуры родного языка.
5. Развитие грамматических навыков способствует развитию логического мышления и улучшению памяти, а также дисциплинирует ум.
6. Навыки грамматики в устной и письменной речи облегчают взаимодействие и общение [5].

Эффективное обучение грамматике в 7 классе средней школы требует комплексного подхода, учитывающего особенности возраста, уровня подготовки и познавательных способностей учеников. Ключевыми аспектами методики являются сбалансированное сочетание теоретических знаний и практических навыков, поэтапное формирование грамматических компетенций, активное использование разнообразных упражнений и учет индивидуальных потребностей каждого ученика.

Важно, чтобы методические подходы способствовали не только усвоению грамматических правил, но и развитию навыков их применения в аутентичных языковых ситуациях. Грамматические упражнения должны быть разнообразными, интересными и адаптированными к уровню понимания и способностям учащихся.

Таким образом, успешное обучение грамматике в седьмом классе средней школы требует грамотного под-

хода к выбору методических приемов, активного вовлечения учеников в учебный процесс и постоянного анализа результатов с целью корректировки учебного процесса в соответствии с потребностями учащихся.

Литература:

1. Петруль, А. Н. Роль грамматических навыков в коммуникативно-ориентированном обучении иноязычному общению / А. Н. Петруль. — Текст: непосредственный // Теория и практика образования в современном мире: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2014 г.). — Т. 0. — Санкт-Петербург: СатисЪ, 2014. — С. 172–176.
2. Сакаева, Л. Р. Методика обучения иностранным языкам (учебное пособие). — 2016. — С. 25.
3. Салпагарова, А. А. Подходы и методы преподавания грамматики английского языка / А. А. Салпагарова, Э. К. Текеева — Проблемы современного педагогического образования. — 2018. — № . 58–2. — С. 216–219.
4. Соболева, Е. А. Формирование грамматических навыков школьников в процессе обучения английскому языку / Е. А. Соболева, Г. Н. Папоян — Наука и образование сегодня. — 2019. — № . 1 (36). — С. 77.
5. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций: пособие для студентов педагогических вузов и учителей. — 2021. — С. 115.
6. Урусова, Л. Р. Содержание и методы обучения грамматике в общеобразовательной школе / Л. Р. Урусова, М. Б. Шидакова — Проблемы современного педагогического образования. — 2022. — № . 75–4. — С. 285–288.
7. Шаповаленко, И. В. Психология развития и возрастная психология: учебник и практикум для вузов / И. В. Шаповаленко. — 3-е изд., перераб. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2023. — 457 с.
8. Шульга, Г. А. Формирование мотивации учебной деятельности как основное условие успешного обучения слушателей на факультете профориентации и довузовской подготовки // Непрерывная система образования «школа-университет». Инновации и перспективы. — 2020. — С. 443–446.

Понятие игровых методов обучения и их основные преимущества в обучении грамматике

Сивцева София Михайловна, студент;
Сивцева Александра Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент
Севастопольский государственный университет

В статье исследуются игровые методы обучения, которые включают в себя игры и ролевые симуляции, способствующие преодолению трудностей в обучении и развитию коммуникативных навыков. Рассматриваются различные типы игр, их классификация по целям и функциям, а также их роль в образовательном процессе. Игровые методы характеризуются активностью учащихся, разнообразием условий и возможностей для принятия решений. Выделены основные функции игр, такие как развлекательная, коммуникативная, терапевтическая и социализирующая. Подчеркивается значение игровых методов в обучении грамматике иностранного языка и их преимущества по сравнению с традиционными подходами. Игровые методы помогают достигать образовательных целей, развивают творческое мышление и поддерживают мотивацию учащихся.

Ключевые слова: игровые методы обучения, ролевые симуляции, обучение грамматике, коммуникативные навыки, образовательные игры, проблемный подход, совместная работа, индивидуализация обучения, развлекательная функция, социализирующая функция.

Игровые методы обучения — это образовательные активности, включающие игры и ролевые симуляции, которые имитируют реальные ситуации профессиональной деятельности, совмещая при этом принципы проблемного подхода и совместной работы. Классификация игровых методов обучения может основываться на различных аспектах, включая цели игры, структурные элементы урока и тип участников. Различают игры для изучения нового материала, закрепления, проверки знаний,

обобщения и релаксации. Игры способствуют преодолению трудностей в обучении и развитию коммуникативных навыков через работу в группах и партнерстве [8]. Игровыми в широком смысле можно считать любые образовательные методы, которые включают в себя следующие характеристики: соревновательный элемент, как индивидуальный, так и в командном формате и создание условных ситуаций через имитацию, моделирование или тренинг.

В деятельности учителя применяются игровые методы обучения, которые отличаются активностью учащихся, поскольку в них участники обычно преобразуют информацию. Эти игры характеризуются предоставлением множества вариантов и альтернативных решений, из которых необходимо выбрать наиболее рациональное; принятием решений в условиях неопределенности и в условиях, которые могут встретиться в будущей профессиональной деятельности; разнообразием условий проведения игры, которые могут отличаться от стандартных ситуаций; ограниченные временные рамки и возможность повторения ситуаций; наглядными последствиями принятых решений; интеграцией теоретических знаний с практическим опытом и приобретением навыков, необходимых для работы по специальности; широкими возможностями индивидуализации обучения. В ходе игр учащиеся развивают творческое мышление, применяемое в решении будущих профессиональных задач. Они имеют возможность пересмотреть свои решения, определить их преимущества и недостатки и внести изменения для улучшения [7].

Игровые методы обучения имеют несколько функций, позволяющие проанализировать эффективность использования игровых технологий:

— Развлекательная. Нацелена пробуждать интерес к процессу, развлекать и вдохновлять.

— Коммуникативная. Это отличное поле для отработки базовых навыков. Целью задания является разговор, приводящий к общей цели.

— Терапевтическая. Проецирование трудностей разных сфер в заданную ситуацию.

— Распознавательная. Заикленность на самостоятельном изучении в ходе игровой деятельности.

— Корректировочная. Игроки в процессе стараются найти возможные варианты развития событий, вводят положительные изменения в ситуацию.

— Межнационального общения. В основу положены социально-культурные ценности человечества.

— Социализирующая. Хорошим примером является общежитие. Участников игры помещают в условия, где им не избежать объективных взаимоотношений [6].

Ценность учебных игр заключается в том, что они помогают достичь основных целей образовательного процесса — обучения, воспитания и развития личности: развивают коммуникативные навыки и снимают барьеры в общении, помогая учащимся стать увереннее в выступлениях и ответах; формируют мотивацию к успешному овладению учебным материалом, так как участие в игре может быть связано с чувством победы; содействуют формированию волевых качеств личности, таких как настойчивость и целеустремленность; поддерживают интерес к учебе, предоставляя разнообразные и непредсказуемые ситуации, в отличие от монотонных занятий; создают благоприятную атмосферу на уроке, способствуя снятию напряжения и усталости; развивают организаторские навыки и умения, такие как работа в команде и распределение ролей, и стимулируют развитие других важных

мыслительных способностей и черт характера, таких как воображение, находчивость и чувство юмора [3].

Игровые методы и приемы в обучении предполагают наличие следующих элементов: игровой задачи, игровых действий, воображаемой ситуации и прочих. Игровая задача представляет собой игровую формулировку цели предстоящих действий, а игровые действия — способы активного участия ребенка в игровой ситуации. В процессе игровых действий создается мнимая ситуация «как будто», где смысл действия соответствует реальному, а операция выполняется с имеющимся материалом. При использовании игровых методов в учебном процессе вводятся персонажи, которые стимулируют познавательную мотивацию и активизируют учащихся. Эти персонажи обращаются к детям со своими проблемами, что меняет позицию ребенка из обучаемого в обучающего и способствует развитию интеллектуальной деятельности и познавательной мотивации. Игровые методы представляют собой процесс взаимодействия между педагогом и детьми, в результате которого передаются или усваиваются знания, умения или навыки. Среди них — дидактические игры и воображаемая ситуация. Дидактическая игра используется для совершенствования знаний и умений, а также для усвоения новых материалов, охватывая все основные направления воспитания и обучения. Воображаемая ситуация, в свою очередь, представляет собой сюжет и роли, которые принимают дети в ходе игры, стимулируя их интерес и активизируя процесс познания. Игровые приемы являются способами развития сюжетно-игрового замысла и включают в себя различные игровые задачи и действия, направленные на обучение и развитие детей. Они могут быть как сюжетно-игровыми ситуациями по типу режиссерских игр, так и сюжетно-игровыми ситуациями с ролевым поведением детей и взрослых [4].

Использование игровых методов при обучении иностранному языку является неотъемлемой частью учебного процесса по нескольким причинам:

1. Игры придают урокам яркий и привлекательный характер, внушая обучающимся энтузиазм и активное вовлечение. В контексте обучения иностранному языку, где активное взаимодействие учеников играет ключевую роль, использование игр является эффективным методом стимулирования интереса и поддержания мотивации. Акцентируя внимание на забавных и интригующих игровых заданиях, педагог способен создать атмосферу, которая способствует эмоциональной привлекательности урока и активному участию обучающихся.

2. Использование игр в образовательном процессе способствует улучшению концентрации и активной вовлеченности учащихся. Рутинные и монотонные занятия могут привести к разобщенности и неэффективности учебного процесса, в то время как игры предлагают интересные и захватывающие задания, которые стимулируют активную учебную деятельность. Таким образом, игры не только придают урокам яркость и динамизм, но и способствуют эффективному обучению и воспитанию.

3. Внедрение игровых элементов, таких как соревновательные игры, в учебный процесс создает стимулирующую среду, которая мотивирует студентов принимать активное участие в занятиях. Кроме того, игры служат средством установления позитивной обстановки в классе, что способствует усвоению учебного материала и формированию позитивного отношения к урокам. Поэтому, внедрение игровых элементов в образовательный процесс может быть эффективным инструментом для стимулирования активности и заинтересованности студентов.

4. Игровые методики представляют собой эффективный способ улучшения коммуникативных навыков иностранных языков. В процессе игры учащиеся взаимодействуют друг с другом, общаются на языковом уровне, что способствует более глубокому и осмысленному формированию языковых навыков. Поэтому, игры вносят важный вклад в формирование и развитие коммуникативных компетенций обучающихся в процессе изучения иностранного языка.

5. Включение игровых элементов в образовательный процесс способствует установлению тесной связи между учителем и учащимися. Эта близость и доверие позволяют ученикам чувствовать себя комфортно и уверенно, что способствует более эффективному процессу обучения. Таким образом, использование игр в учебно-воспитательном процессе способствует укреплению взаимоотношений между учителем и учениками, что способствует эффективному обучению и воспитанию [9].

Игровые методики, применяемые в процессе обучения иностранному языку, могут быть классифицированы по различным языковым аспектам, таким как грамматика, фонетика, лексика и языковая структура. Эффективное сочетание игровых приемов с учебным процессом, особенно в контексте изучения иностранного языка, позволяет каждому педагогу достигать оптимальных результатов, индивидуально адаптируя игровые методы к содержанию урока. Игра является ключевым инструментом обучения и эффективным стимулом для усвоения языковых навыков, делая обучение более привлекательным и способствуя развитию мышления учащихся. При этом игровой метод остается единственным уникальным средством, которое способствует изучению языка на добровольной основе. Существует несколько преимуществ использования игровых методик на уроках английского языка, одним из которых является то, что учащиеся, участвуя в игре, демонстрируют свои языковые навыки и эффективно усваивают материал [2].

Рассматривая использование игровых методов обучения при обучении грамматике иностранного языка, стоит отметить, что грамматические игры представляют собой эффективный метод стимулирования активной

устной речи и усвоения грамматического материала учащимися [1]. В отличие от традиционного подхода к изучению грамматики, который может вызывать раздражение у учеников своей монотонностью, использование грамматических игр делает учебный процесс более интересным и привлекательным. Эти игры способствуют развитию учащихся навыков использования различных грамматических конструкций, созданию реальных ситуаций для их применения, а также развитию коммуникативных навыков и самостоятельности. Благодаря грамматическим играм у учащихся улучшается уровень речевой компетенции, что позволяет им более свободно и уверенно использовать изучаемый язык. При обучении грамматике английского языка особое внимание уделяется формированию правильной устной и письменной речи, развитию логического мышления, а также стимулированию самостоятельной и креативной работы студентов.

Использование игровых методик, включающих мыслительные и другие приемы, на уроках способствует более эффективному усвоению материала. Сочетание игровых элементов с учебным процессом, особенно в контексте изучения иностранного языка, дает наилучшие результаты. Учащиеся, занимающиеся изучением иностранного языка, высоко оценивают этот метод и отмечают его эффективность. Многие игры организуются в форме соревнований, как индивидуальных, так и командных, что способствует не только активизации учащихся, но и развитию их ловкости и стратегического мышления в игровой ситуации [5].

Использование игр на уроках позволяет создать привлекательную и интерактивную образовательную среду, где учащиеся могут осваивать сложные грамматические конструкции через игровые сценарии и задания. Кроме того, игры способствуют более глубокому усвоению материала, поскольку они активизируют множество языковых навыков и стимулируют учащихся к более интенсивному использованию языка в разнообразных контекстах.

Основные преимущества использования игровых методов в обучении грамматике заключаются в их способности сделать уроки более увлекательными, создать условия для практического применения грамматических навыков, развить коммуникативные и лингвистические компетенции учащихся, а также повысить их мотивацию к изучению языка.

Таким образом, игровые методики обучения представляют собой важный ресурс для современного образования, способствующий более эффективному и интересному усвоению грамматических навыков и содействующий формированию языковой компетенции у учащихся.

Литература:

1. Абдурахманов, А. А. Место и роль формирования грамматической компетенции при обучении иностранному языку / Бюллетень науки и практики. — 2021. Т. 7. № 11. — С. 328.

2. Абдурахманов, А. А. Использование игр в обучении грамматике английского языка / Бюллетень науки и практики. — 2022. — Т. 8. — № . 6. — С. 703.
3. Александров, В. Л. Игровые методы и приёмы обучения. — 2012
4. Галкина, Е. М. Использование игровых методов и приемов в ДОО / Е. М. Галкина, Л. А. Кирпичева, Г. Н. Кочешкова. — Текст: непосредственный // Образование и воспитание. — 2022. — № 1 (37). — С. 4–7.
5. Деревянко, А. А. Применение метода ролевой игры в процессе обучения грамматике английского языка в вузе / А. А. Деревянко, А. С. Свистунов — Международный научно-исследовательский журнал. 2020. № 6–3 (96). С. 46–49.
6. Кунназарова, Г. И. Использование игровых методов в обучении английскому языку детей в дошкольных учреждениях //Мировая наука.— 2020.— № . 12 (45).— С. 199–202.
7. Образцов, П. И. Игровые методы проведения учебных занятий / П. И. Образцов, А. И. Уман — Гаудеамус.— 2005.— Т. 2.— № . 8.— С. 90–101.
8. Прохорова, Т. С. Особенности игровых методов обучения / Т. С. Прохорова, М. С. Шейхова — 2018.— № . 6 (49).— С. 974–977.
9. Юсупова, Д. У. Эффективность использования игр в обучении грамматике младших школьников // Oriental Art and Culture. — 2023. — Т. 4. — № . 1. — С. 785.

ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

Ретроспекция в художественном тексте

Лапина Ольга Петровна, студент

Государственный университет просвещения (г. Мытищи, Московская обл.)

Введение

Ретроспекция является одной из самых основных категорий текста. Она играет ключевую роль в построении повествования автором и в формировании восприятия текста читателем. В то же время ретроспекция включает в себя отсылки к прошлому. С помощью них читателю проще понять мотивы действий персонажей, а также текущий момент повествования.

Данная категория текста представляет собой не просто технику, используемую при повествовании, но также целенаправленным действием автора, которое направлено на восприятие и интерпретацию текста через призму прошлого. То есть, придавая новое значение уже произошедшим событиям, автор текста обогащает текст дополнительными смыслами в контексте текущего момента повествования и делает его более эмоционально значимым.

Помимо того, чтобы служить инструментом для развития сюжета, ретроспекция является средством создания определенной связи между текстом и читателем, являясь его помощником и путеводителем.

Актуальность исследования ретроспекции в художественном тексте обусловлена, во-первых, тем, что она способствует изучению художественного времени, которое создает автор. Оно отличается от реального и создает атмосферу, которая может быть присуща только литературным произведениям. Во-вторых, применение ретроспекции открывает новые возможности для анализа приемов, используемых автором для создания уникального стиля повествования. В-третьих, она влияет на восприятие культуры и истории, так как часто ссылается на исторические и культурные контексты

Объектом исследования является художественный текст.

Предметом исследования является применение ретроспекции в художественном тексте.

Целью исследования является анализ использования ретроспекции в пьесе Артура Миллера «Я ничего не помню» для выявления ее роли и влияния на развитие сюжета, раскрытие характеров персонажей.

Задачи исследования:

- Изучить особенности ретроспекции, ее функции и виды.
- Проанализировать применение ретроспекции в художественном тексте и выявить ее роль.
- Определить связь ретроспекции с основными темами текста.
- Изучить, каким образом перспективы времени влияют на восприятие событий и персонажей.

1. Ретроспекция в художественном тексте

Ретроспекция — это грамматическая категория текста, объединяющая формы языкового выражения, относящие читателя к предшествующей содержательно-фактуальной информации.

В художественном тексте автор самостоятельно определяет модель временных отношений. Это значит, что ход времени в тексте формируется на основе личного опыта автора и его восприятия окружающей действительности. Время в таких текстах может течь нелинейно: оно может ускоряться или замедляться в зависимости от значимости событий с точки зрения автора, который также может выборочно игнорировать определённые временные промежутки. Постоянная смена событий, обусловленная причинно-следственными связями и психологическими ассоциациями автора, становится ключевым элементом в структуре времени в художественном тексте. Таким образом, время приобретает многомерный характер, который добавляет глубину и сложность повествованию.

В художественном представлении времени часто происходит нарушение линейной последовательности: автор может сначала представить события, произошедшие позднее, а затем возвращаться к более ранним моментам. Это создаёт диссонанс между реальным временем, которое представляет собой непрерывный поток событий в объективной реальности, и авторским временем, где такая последовательность нарушается. Дисконтинуум в художественном времени проявляется через ахронию, когда естественная последовательность событий изме-

нена. Такие техники как ретроспекция, когда автор обращается к прошлому для анализа и переосмысления событий, и проспекция, направленная на представление будущих действий, помогают создать многоуровневую структуру повествования, где временные границы активно исследуются и переосмысливаются.

Ретроспекция может проявляться двумя способами:

1) Когда в тексте для установления связей между событиями используется предшествующая информация, она нарушает его линейное движение, что впоследствии приводит к перестановке временных рамок повествования.

2) Когда информация, предшествующая текущему моменту повествования, уже была представлена в тексте.

Ретроспекция в литературном произведении инициируется наличием содержательной и фактической информации, которая уже была представлена ранее в тексте. Путём возвращения читателя к этим фактам, автор не просто напоминает о них, но и подчеркивает их значимость. Это приём заставляет читателя сосредоточиться и сохранять в памяти ключевые моменты сюжета, обращая особое внимание на определённые детали. В результате, ретроспекция не только обогащает понимание текста, но и служит средством когезии, связывая разные части повествования в единое целое, помогая читателю видеть взаимосвязь между различными событиями и фактами в рамках произведения.

Ретроспекция в тексте может проявляться в трех различных формах, каждая из которых определяется основной прагматической установкой, лежащей в её фундаменте. Эти формы отражают разные цели и задачи, которые автор ставит перед собой при использовании данного приёма. Они могут варьироваться от стремления углубить понимание текущих событий через контекст прошлого до желания выявить мотивы действий персонажей или даже изменить восприятие читателя по отношению к произведению в целом. Каждый вид ретроспекции играет определённую роль в структурировании сюжета и развитии темы.

Функции ретроспекции:

1) Предоставить возможность нового взгляда на представленные данные, позволяя осмыслить их в других обстоятельствах и ситуации, учитывая всё, что было изложено до начала ретроспективной части (это дает читателям шанс переоценить происходящее и углубить своё понимание сюжета, обнаружив связи и последствия, которые ранее могли ускользнуть от внимания).

2) Актуализация отдельных частей текста, которые косвенно связаны с содержательно-концептуальной информацией, предполагает выделение и осмысление тех элементов, которые, возможно, не являются центральными в общем контексте, но играют важную роль в формировании глубокого понимания предмет (это может включать анализ символов, намёков, исторических и культурных ссылок, которые обогащают текст и делают его многогранным).

3) Переосмыслить и добавить новую информацию в текст, так чтобы читатель мог вспомнить ранее представленные данные или узнать новые факты, связанные с прошлым, что является необходимым для понимания того, как будет разворачиваться дальнейшее повествование (то позволяет создать более полное представление о сюжете и его деталях, облегчая читателю процесс следования за ходом истории и предсказания возможных поворотов событий).

Таким образом, категория ретроспекции неизменно приводит к пересмотру и переоценке определенных сегментов текста, наделяя их новым смыслом. Реализация этой категории оживляет в нашей памяти определенные события и факты, что, в свою очередь, заставляет нас иначе взглянуть на ранее игнорируемые или считавшиеся незначительными детали. Этот процесс воспоминания может изменить наше восприятие текста, подчеркивая его скрытые значения и важность элементов, которые раньше казались неважными.

Ретроспекция раскрывает всю свою эффективность при повторных и многократных прочтениях текста. Каждый новый взгляд на произведение позволяет читателю замечать новые детали и связи, которые были неочевидны при первом чтении.

Большинство текстов в той или иной мере используют ретроспекцию как фундаментальный элемент повествования. Для того чтобы построить логичное и последовательное изложение событий, необходимо опираться на информацию, полученную и усвоенную ранее. Тем не менее, ретроспекция, как категория текста предполагает целенаправленное действие со стороны автора. Она направлена на то, чтобы заставить читателя вспомнить и актуализировать определённые факты в контексте текущего чтения.

Виды ретроспекции:

- 1) Субъективно-читательская
- 2) Объективно-авторская.

Субъективно-авторская ретроспекция отражает уникальное творческое видение автора по отношению к развитию повествования. Это означает, что автор использует ретроспекцию для того, чтобы подчеркнуть определённые аспекты сюжета или персонажей, исходя из своего индивидуального понимания и интерпретации событий.

Другими словами, читатель имеет возможность умственно переноситься обратно к уже прочитанным фрагментам текста, особенно когда эти фрагменты, «запомнившиеся» в его памяти, начинают активно взаимодействовать с новыми фактами, событиями и описаниями, которые возникают по мере его продвижения по тексту. Этот процесс субъективной ретроспекции, в значительной степени, стимулируется и поддерживается грамматической категорией интеграции, которая помогает связывать различные сегменты или «блоки» повествования в единое целое. Таким образом, читатель не просто вспоминает прошлое содержание, но и активно интегрирует его в текущий контекст чтения, что позволяет ему глубже погрузиться в смысловые слои текста.

В то же время мысленное возвращение к уже прочитанным разделам текста часто является результатом его внутренней структуры и композиции, которая стратегически направляет внимание читателя на определённые ключевые элементы, часто актуализируемые в процессе чтения. Эти элементы могут быть знакомы читателю из предыдущих частей текста и вновь приобретают значимость в свете текущего чтения. Организация текста таким образом создаёт необходимость и желание у читателя возвращаться к ранее упомянутым моментам для более глубокого понимания и анализа событий и идей, представленных автором.

Объективно-авторская ретроспекция — это техника, используемая авторами для ссылки на предыдущие сегменты текста. Этот метод реализуется посредством вставки в текст специфических слов и выражений, которые напоминают читателю о ранее упомянутых событиях, персонажах или идеях. Такие включения действуют как своеобразные маяки, которые связывают различные части повествования между собой, усиливая целостность и многослойность текста (например: ранее говорилось; уже упоминалось; читатель помнит о том, что; перед ним проносятся картины прошлого и т.д.).

Ретроспекция в тексте может быть реализована множеством методов, среди которых повторение занимает ключевую роль. В своей сути, ретроспекция является видом повторения мысли или события, что в некотором смысле замедляет темп повествования. Это замедление можно рассматривать как стратегическую паузу в непрерывном потоке нарратива, которая даёт возможность читателю переосмыслить и переоценить уже изложенные факты и идеи. Такие паузы не только помогают укрепить понимание материала, но и обогащают текст, придавая ему дополнительные концептуальные и содержательные измерения.

Сущность и значимость ретроспекции проявляется также в её способности интегрировать различные временные аспекты произведения. Ретроспекция позволяет взглянуть на текст через призму прошлого, настоящего и, при определенных обстоятельствах, даже будущего. Это создаёт уникальную перспективу, где временные границы стираются, обогащая интерпретацию и восприятие текста. Подобное рассмотрение текста не только углубляет понимание происходящих событий, но и позволяет читателям увидеть, как прошлые события формируют настоящее и могут предсказывать или предвещать будущие развития. Таким образом, ретроспекция действует как мощный аналитический инструмент, объединяющий время в единую, многослойную структуру повествования.

М. А. Сапаров ясно и точно описывает процесс, в котором каждый временной срез произведения, воспринимаемый как самовоспроизводящийся и синтезируемый акт между объектом и субъектом, неизбежно включает в себя три ключевых аспекта:

1) Прошлое, которое же наступило (т.е. все события, закрепленные в тексте, которые являются основой, базой произведения).

2) Настоящее, которое происходит прямо сейчас (т.е. текущие события повествования, состояние персонажей, постоянное изменение и движение).

3) Будущее, которое еще не настало (т.е. предвосхищение, ожидание событий, которые способны поменять ход самой истории).

Исходя из этого, временной срез в произведении представляет собой слои, которые тесно связаны между собой ключевыми элементами, событиями или персонажами, создавая полноценную реалистичную историю.

Ретроспекция, являясь одной из ключевых категорий текста, непрерывно связана и с другими аспектами, например, с информативностью текста, членимостью, когезией, автосемантией и др.

Существует мнение, что данная категория требует особой подготовки для более полного понимания повествования. Это объясняется тем, что ретроспекция может включать в себя сложные концепции, сложные для понимания неподготовленного читателя. Для того, чтобы распознать ретроспекцию и определить ее значение, требуется особая начитанность, насмотренность, владение и знание стилистических приемов, структурных особенностей композиции, а также законов художественной изобразительности. Помимо этого, для адекватной интерпретации и восприятия произведения также приветствуется общая культурная подкованность.

Однако, с другой стороны, имеется предположение о том, что уровень подготовленности читателя для восприятия ретроспекции не является ключевым фактором, так как творчество может восприниматься каждым человеком по-своему, через собственную призму, согласно личному опыту и культурному багажу. Кроме того, разные взгляды на жизнь способствуют появлению новых трактовок и пониманий произведения, что является важной составляющей для литературной критики.

В некоторых ситуациях ретроспекция может быть не сразу определена как способ активизации определенной части текста и стимулирования СКИ (содержательно-концептуальной информации).

В связи с тем, что воздействие ретроспекции неочевидно при первичном прочтении текста, этот прием является скрытым. Именно поэтому повторный более внимательный просмотр текста заставляет читателя акцентировать свое внимание на упущенных деталях, скрытых смыслах, уловить отсылки автора, его отношение к персонажам. Без многократного перечитывания текста, рефлексии, читателю сложнее понять все аспекты и нюансы истории.

Таким образом, повторение является ключевым аспектом, который позволяет раскрыть эстетическую и значимую информацию текста.

Если после первого прочтения текста, читатель испытывает определенный набор эмоций, то при возвращении к тексту впечатления от него, которые раньше казались поверхностными, приобретают большую значимость, благодаря применению ретроспекции в произведении.

Она является инструментом, с помощью которого выявляются связи между разными частями и аспектами текста.

Кроме того, ретроспекция играет ключевую роль в интеграции всех элементов текста в единое целое. Она помогает читателю не только осмыслить каждую отдельную часть, но и понять, как эти части взаимодействуют и влияют друг на друга, образуя сложную и гармоничную структуру произведения.

2. Анализ ретроспекции в художественном тексте

Давайте рассмотрим ретроспекцию на примере пьесы современного американского драматурга Артура Миллера «I Can't Remember Anything» (Я ничего не помню). Использование ретроспекции позволяет драматургу не только исследовать глубины человеческой психики, но и акцентировать внимание на деталях, которые раскрывают характеры персонажей. Миллер, известный своим особым вниманием к психологизму, использует ретроспекцию для создания более насыщенной, многогранной истории.

В своих поздних работах, включая эту пьесу, Миллер часто прибегает к исповедальности, что делает его тексты особенно проникновенными и эмоционально насыщенными. Драматург создает диалектический диалог с аудиторией, активно вовлекая зрителей в процесс размышления над увиденным и прочитанным. Это взаимодействие между текстом и аудиторией усиливается благодаря Миллеровским экспериментам с передачей художественного времени и пространства, а также благодаря тщательно проработанным образам персонажей.

Известный эксперт по англоязычной драматургии В. Б. Шамина подчеркивает значительное воздействие западноевропейской «новой драмы» на американских драматургов XX века, особенно отмечая влияние на их творчество Генрика Ибсена. Шамина указывает, что это влияние особенно заметно в жанре «семейных» пьес, которые широко распространены среди авторов Нового Света. Эти произведения часто строятся по аналитической композиции, которую можно описать как своего рода спираль, углубляющуюся с каждым оборотом все глубже в исторический контекст и прошлое персонажей. Этот метод делает семейные драмы особенно мощными и эмоционально насыщенными, поскольку зритель постепенно раскрывает сложные семейные узы и исторические обстоятельства, которые сформировали личности героев. [7, с. 73–74]

Американские драматурги, следуя за европейскими мастерами «новой драмы», стремились максимально использовать художественные возможности сценического времени для глубокого раскрытия тем и идей. В пьесе Артура Миллера «Я ничего не помню» мы видим, как драматургическое действие организовано таким образом, чтобы подчеркнуть важность памяти. Название произведения уже явно указывает на ключевую роль темы памяти в структуре драмы. Память представляется как уникальная способность человека сохранять и вновь воспроизводить со-

бытия, мысли и ощущения, что позволяет персонажам и зрителям переживать прошлое заново.

М. Г. Меркулова, анализируя пьесы подобного рода, описывает ретроспекцию как метод воскрешения прошлого, его исследования и поиска, что также активно используется в работах авторов «новой драмы». Это направление также отмечает важность «интеллектуального элемента» в структуре персонажей, который отражает, каким образом персонажи размышляют о себе и своих обстоятельствах. [5]

В пьесе Артура Миллера мы видим, как ретроспекция оживляется в драматургической структуре и какие ключевые функции она исполняет.

Основной элемент сюжета заключается в долгом и содержательном диалоге между двумя старыми друзьями, Леонорой и Лео, чья дружба протянулась на многие десятилетия. Этот диалог раскрывает детали прошлой жизни персонажей и служит основным механизмом для ретроспективного анализа.

Леонора, овдовев десять лет назад, так и не смогла вступить в новые отношения, вероятно, из-за глубокой привязанности к своему умершему мужу Фредерику. Она признается, что не в силах оставить свой долгий брак в прошлом и начать жизнь заново с кем-то другим. Её сын Лоренс, который живет вдалеке и редко общается с матерью, усугубляет её одиночество. Леонора, живущая одна, сталкивается с алкогольной зависимостью, что становится причиной нескольких аварий, вызванных алкогольным опьянением. Лео, заботясь о Леоноре, выражает свое беспокойство по поводу её поведения и безрассудной езды в пьяном виде, предлагая ей избегать вождения в таком состоянии:

«Maybe you ought to forget about driving under certain conditions» [8, p. 5].

Однако подруга его не слушает.

В прошлом он занимался преподаванием, а также работал вместе с умершим мужем Леоноры, Фредериком, помогая ему в строительстве мостов. На данный момент Лео продолжает свою профессиональную деятельность, выполняя расчеты для строительства нового городского моста. Леонора время от времени приходит к нему, нарушая его уединение в его скромном холостяцком жилище — «a bachelor's heaven», которое можно назвать райским уголком для холостяка. После смерти Фредерика Лео стал для Леоноры единственным человеком, с которым она чувствует близость, поскольку все другие её знакомые уже ушли из жизни:

«Everybody is dead, don't you realize that? Everybody except you» [8, p. 22].

Диалог между персонажами в пьесе Артура Миллера характеризуется своим разнообразием: он наполнен шутками, философскими размышлениями о смысле жизни и множеством воспоминаний. Уже из вступительных ремарок к пьесе становится ясно, что речь Леоноры отражает её происхождение из Новой Англии, обогащенное аристократическим европейским оттенком:

«Her speech is New England with a European aristocratic coloration» [8, p. 3].

Из рассказов Леоноры мы узнаём, что её мать была директором женского колледжа в Бостоне, что позволяет предположить, что в юности Леонора была вовлечена в привилегированные академические круги Восточного побережья США.

Эта часть текста показывает автора пьесы, А. Миллера, как мастера в использовании аллюзии, которые являются «особым приемом текстообразования». Аллюзии Миллера связывают содержание текста с «прецедентными фактами» истории и культуры США.

В ходе драматического диалога мы узнаем подробности о прошлом Лео. Он родился в штате Огайо, который находится в регионе Среднего Запада США. Лео делится трагической историей своего отца, который умер в состоянии алкогольного опьянения у входа в угольную шахту, оставленный забытым своими товарищами до следующего утра, когда его нашли уже мертвым. Также из воспоминаний Лео следует, что его мать была единственной атеисткой в городе Янгстаун, что подчеркивает её нонконформистский образ и нежелание слепо следовать общепринятым нормам.

Эти детали подчеркивают, что Леонора и Лео происходят из различных социальных слоев. Язык Лео, наполненный стилистически сниженной лексикой (такой как «to be nuts about», «kiddo», «what the hell», «croak», «Chris-sake», «damn» и др.), указывает на его происхождение из среды, где преобладал тяжелый физический труд. Это значительно сформировало его жизненную позицию, в которой главенствует самостоятельность и преданность своей работе.

Лео остается верен своей профессии, что соответствует мифу о «новом Американском Адаме» — символе человека, строящего свою жизнь, опираясь в основном на собственные силы. Этот образ является важным элементом национальной литературы США, пронизывая произведения различных эпох и направлений, и отражает уникальный американский дух самоопределения и стремления к личному успеху.

Теперь рассмотрим другие примеры использования аллюзий. Например, когда Лео, решая кроссворд, неожиданно обращается к своей собеседнице Леоноре с вопросом о том, кто был президентом Франции в начале войны. Этот вопрос, в свою очередь, вовлекает Леонору в процесс разгадывания кроссворда, выявляя её связь с Францией, где она проживала во время войны. Однако Леонора не может ответить на вопрос, объясняя это тем, что президент Франции не обладает такой же известностью, как президент США:

«Good God, how should I know? <...> but nobody ever knows who the President of France is <...> It's not like being the President of the United States» [8, p. 11–12].

Данный фрагмент раскрывает читателю не только некую связь Леоноры с Францией, но и патриотическое отношение к США, веру Леоноры в особую роль своей страны для мировой истории.

Эта идея о выдающемся статусе США часто встречается в американской литературе, где описывается, как колонисты на новых землях строили здоровое общество, основанное на стремлении к порядку и демократии, что представляло собой основу для создания мощного государства. Таким образом, аллюзии в тексте позволяют читателям увидеть многомерность произведения.

В ходе диалога между персонажами пьесы читатели и зрители узнают о путешествиях Леоноры в Россию и Индию. Однако воспоминания о этих странах у героини оставили не самые приятные впечатления:

«...were we in Russia once...? <...> All I remember is that it was all perfectly dreadful» [8, p. 18]; «When Frederick did that Ganges bridge, and we were six months with the Maharajah <...> Anyway, I hated it there <...> And everyone telling you nothing but lies» [8, p. 22].

С помощью данного отрывка, автор передает ретроспективную структуру пьесы и, в то же время, идейно-философское содержание. Аллюзии к историческим и культурным фактам в очередной раз подтверждают мысль о том, что прошлое человека тесно связано с историей страны, где он родился и вырос, и нации, к которой он принадлежит. Личность через всю свою жизнь демонстрирует эту связь через свой образ жизни, убеждения и отношение к окружающей реальности. Эти путешествия Леоноры не только формируют её воспоминания, но и раскрывают её отношение к различным культурам и народам, что, в свою очередь, отражает более широкие темы взаимодействия между личным и общественным, частным и глобальным в её жизни.

И, хотя главная героиня выражает раздражение и недовольство по отношению к правилам, традициям, с которыми ей пришлось столкнуться в других странах, она все еще не является антигероем.

Леонора обладает лирическим началом и творческим потенциалом, что особенно заметно в её молодости, когда она активно участвовала в музыкальной жизни, исполняя произведения таких композиторов, как Моцарт и Шопен. Об этом свидетельствуют слова Лео:

«You used to play Mozart and Chopin and all that stuff» [8, p. 8].

Старый друг главной героини пытается поддержать ее, возродить в Леоноре воспоминания о чем-то хорошем, о том, как она играла Моцарта, организовывала мероприятия вместе с мужем, была чудесной хозяйкой и кулинарум

Тем не менее, для пожилой Леоноры эти яркие воспоминания кажутся чем-то далёким и почти нереальным. Всё, что они обсуждают с Лео, для неё уже не имеет прежнего значения и смысла:

«Well, what difference does it make? <...> To me — when I do think of anything like that — it's like some page in a book I once read» [8, p. 13–14].

Эти слова показывают, что воспоминания о прошлом для Леоноры стали похожи на выдуманные истории из книги, а не на реальные события её собственной жизни.

Этот момент подчёркивает трансформацию восприятия времени и личных воспоминаний, которая происходит с возрастом, а также отражает глубокую идею о том, как прошлое может стать лишь бледным отголоском в сознании человека.

Пытаясь припомнить события прошлого, о которых рассказывал Лео, Леонора столкнулась с тем, что не может восстановить их в своем сознании. Она признается:

«Sometimes... I think I remember something, but then I wonder if I just imagined it. My whole life often seems imaginary <...> Sometimes I wonder if I'm imaginary» [8, p. 9].

Данная фраза говорит о том, что главная героиня видит свою прошлую жизнь как иллюзию. Все, что она делала ранее, теперь кажется ей чуждым. Постепенная потеря памяти приводит к тому, что связь героини с прошлым нарушается, заставляя ее чувствовать себя потеряно, так как она забывает важную часть своей жизни и саму себя.

Это состояние вызывает у Леоноры глубокий экзистенциальный кризис, о чем свидетельствуют ее слова, отражающие ее неудовлетворенность текущим положением вещей и сомнения в смысле своего существования:

«...But what purpose have I got? <...> How can I stop being useless, for God's sake? If a person is useless, she is useless» [8, p. 8].

Эти высказывания подчеркивают ее внутренние переживания и борьбу с ощущением собственной ненужности и отсутствия цели в жизни, что является ключевым в понимании ее персонажа.

Исходя из проведенного анализа, можно сделать вывод, что применение автором ретроспекции в диалогах и аллюзии к историческим и культурным событиям способствует воссозданию более глубокого психологического портрета главных героев. Воспоминания, которые пытается восстановить старый друг главной героини, для неё представляются бессмысленными и оторванными от реальности. Через них автор показывает изменения, которые заставили героиню практически полностью измениться.

Когда мышление человека связано с работой всей мировой материи, память является не просто функцией мозга, а чем-то гораздо более значимым. Это актуально для главной героини пьесы, чья насыщенная жизнь осталась в далеком прошлом.

Предыдущий опыт человека и само его прошлое влияют на его роль и позицию в настоящем, а также на

будущее принятие решений. Так, само название пьесы «Я ничего не помню» (I can't remember anything) уже заранее описывает читателю состояние главной героини, говоря о ее слабости, уязвимости, старости. Она продолжает повторять ее, что является выражением трагической и неизбежной потери связи потери своего прошлого, своей истории, себя. Это подчёркивает тему разрушения личной идентичности и потери корней, что является одной из основных тем произведения.

Заключение

Рассмотрев теоретические аспекты ретроспекции и её роли в литературе и проанализировав ее проявление на примере произведения Миллера «I Can't Remember Anything», мы выявили, как через ретроспекцию раскрываются темы памяти, личности и семейных отношений, как изменяется восприятие главных событий текста.

Кроме того, мы проследили, как ретроспекция влияет на взаимосвязь прошлого, настоящего и будущего в художественном тексте и как это отражается на восприятии произведения читателями.

На основе анализа пьесы «I Can't Remember Anything» можно сделать заключение о том, что ретроспекция выполняет важные функции в художественном тексте. Во-первых, она служит механизмом для глубокого психологического анализа персонажей, раскрывая их прошлое и влияние этого прошлого на их текущие действия и решения. Во-вторых, ретроспекция обогащает сюжет, добавляя слои значений и контекстов, что позволяет читателю получить более полное понимание текста.

Кроме того, использование ретроспективных вставок обеспечивает связь между прошлым и настоящим в тексте, что придает произведению дополнительную глубину и многообразие интерпретаций. Таким образом, ретроспекция не только укрепляет структуру текста, но и активно взаимодействует с читателем, стимулируя его к размышлениям и переосмыслению прочитанного.

Исследования Гальперина и других ученых подчеркивают, что ретроспекция является неотъемлемым свойством восприятия текстов, которые рассматриваются как целостные произведения. Это подтверждает значимость ретроспекции в литературной науке и ее вклад в понимание художественных текстов.

Литература:

1. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. М.: Наука, 1981. 139 с
2. Баранова К. М. Рождение американской мечты (творчество Дж. Эдвардса и Б. Франклина): монография. М.: МГОУ, 2010. 250 с.
3. Баршт К. А. Мнемоническая вечность Андрея Платонова // Вопросы философии. 2008. № 1. С. 90–108.
4. Меркулова М. Г. Ретроспекция в английской «новой драме» конца XIX — начала XX века: истоки и функционирование: монография. М.: Прометей, 2005. 184 с.
5. Меркулова М. Г. Типология поздней драматургии Дж. Б. Шоу: монография. М.: Библио-Глобус, 2018. 118 с.
6. Соловьева А. Ю. Аллюзия как средство создания женских образов в диалогии Д. Г. Лоуренса «Радуга», «Женщины в любви» // Филологические науки: Вопросы теории и практики. 2016. № 9 (63). Ч. 1. С. 165–167.

7. Шамина В. Б. Западноевропейские традиции в американской драме // Ученые записки Казанского университета. 2007. № 2. С. 69–82.
8. Miller A. *Danger: Memory!* New York: Grove Press, 1987. 68 p.

Функции психологических прилагательных в романе М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени» (на материале повести «Княжна Мери»)

Широких Юлия Андреевна, студент магистратуры
Московский педагогический государственный университет

Статья посвящена характеристике психологических прилагательных лексико-семантической группы «Внутренние качества личности» в художественном тексте на материале романа М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени». Объект рассмотрения — повесть «Княжна Мери», одна из важнейших частей романа, в которой мы не только узнаём внутренний мир многих значимых второстепенных персонажей, но и приближаемся к сути характера главного героя — Григория Печорина.

Ключевые слова: прилагательные, психологические прилагательные, «Герой нашего времени», лексико-семантическая группа.

В. В. Виноградов писал: «Творчество писателя, его авторская личность, его герои, темы, идеи и образы воплощены в его языке и только в нем и через него могут быть постигнуты» [1, с. 6]. В контексте творчества М. Ю. Лермонтова прилагательные являются компонентами его идиостиля: писатель необыкновенно тонко и точно характеризует своих героев. Данная статья посвящена анализу прилагательных ЛСГ «Внутренние качества личности», которые имеют большое значение для лермонтовского психологизма.

Несмотря на то, что, по замечанию Л. Б. Перльмуттера, в текстах М. Ю. Лермонтова смысловый центр тяжести лежит на глаголах, прилагательные также играют важную роль. В частности, это психологические прилагательные, что обусловлено жанром произведения. Важной особенностью является то, что все эти прилагательные употребляются не в авторской речи, а в речи персонажей. Повесть представляет собой дневниковые записи главного героя, поэтому психологические прилагательные — это либо часть его внутреннего монолога, самоанализа, рефлексии, либо то, как он воспринимает других героев, либо непосредственно их речь.

Обратимся к конкретным ЛСГ «Внутренние качества личности» и рассмотрим особенности употребления этих прилагательных в тексте повести «Княжна Мери». В составе ЛСП «Внутренние качества личности» можно выделить несколько ЛСГ прилагательных с указанной семантикой.

1) ЛСГ имён прилагательных «Характеристика-оценка внутренних качеств личности на основе восприятия ее поведения другими людьми, со стороны»

Данная ЛСГ представлена сравнительно большим количеством прилагательных в тексте повести. В повести было обнаружено 7 наиболее значимых единиц данной

ЛСГ. Это такие единицы, как *острый*, *мрачный*, *мутно-нежный*, *наглый*, *скучный*, *смешной*, *презабавный*.

Рассмотрим, как именно употребляются прилагательные ЛСГ «Характеристика-оценка внутренних качеств личности на основе восприятия ее поведения другими людьми, со стороны» в контексте повести. Очень развернутое описание в самом начале повести главный герой дает своему старому знакомому Грушницкому. Печорин отмечает: он довольно *остер* [6, с. 77]. Данное прилагательное в своем прямом значении не является психологическим, но в контексте употреблено в переносном значении и позволяет дать характеристику поведению человека:

ОСТРЫЙ 4. Отличающийся остроумием. *Острая шутка. О. язычок. Остер на язык кто-н.*

Обычно краткая форма употребляется в контексте фразеологизма «остер на язык», однако здесь характеристика ограничивается одним прилагательным *остер*. Кроме того, в предложении оно берет на себя предикативную функцию. Все это позволяет дать личности емкое и точное описание.

Данное прилагательное употребляется не только по отношению к человеку, но и применительно к конкретным ситуативным действиям. Например, после первой встречи с княжной Мери Печорин замечает: ее разговор был *остер*, без притязания на остроу [6, с. 101]. Интересно, что здесь прилагательное становится частью каламбура, что также влияет на семантику.

Еще одно прилагательное данной ЛСГ есть в описании Грушницкого Печориным — с *мрачным* видом [6, с. 78]. Оно тоже употреблено в переносном значении:

МРАЧНЫЙ 2. *перен.* Исполненный печали, наводящий грусть, безрадостный, угрюмый. *М. вид. Мрачная мысль. Мрачные предчувствия.*

Интересно то, что в контексте данное прилагательное употреблено с иронией: Печорин описывает «романтический фанатизм» Грушницкого и его желание произвести эффект своим мрачным видом.

Другой значимый эпизод — встреча Печорина и Грушницкого с Мери. Грушницкий смотрит на девушку *мутно-нежным* взглядом [6, с. 82]. Здесь основное прилагательное нежный употреблено в прямом значении:

НЕЖНЫЙ 1. Ласковый, исполненный любви. *Нежные чувства. Н. взгляд.*

Очень интересно окказиональное образование *мутно-нежный*. Приведем одно из значений слова *мутный*, в котором оно употреблено в данном контексте:

МУТНЫЙ 2. Потускневший, затуманенный. Мутное зеркало. Мутные глаза. М. взгляд.

Как видно, даже в словарных статьях есть примеры употребления прилагательных «мутный» и «нежный» в сочетании с существительным «взгляд». Но именно окказионализм «мутно-нежный» позволяет дать особую, более точную психологическую характеристику. Появляется совсем другое значение: взгляд наивный и настолько влюбленный, что мутный, затуманенный. Печорин иронизирует над увлечением Грушницкого, прибавляя к его пылкой нежности определение «мутный». Он описывает, как Грушницкий бросил на нее (Мери — Ю.Ш.) один из тех *мутно-нежных* взглядов, которые так мало действуют на женщин [6, с. 82]. Характеристика взгляда — очень важная часть психологизма М. Ю. Лермонтова.

Таким образом, приведенные психологические прилагательные являются частью описания героя со стороны. Все это помогает более подробно и наглядно показать черты его характера.

2) ЛСГ имён прилагательных «Характеристика-оценка морально-этических и нравственных качеств личности»

Данная ЛСГ представлена небольшим количеством прилагательных в повести. В основном таких прилагательных наделены положительной или отрицательной коннотацией, а поскольку роман является психологическим, автор редко использует прямую оценку действий персонажей, изображая преимущественно их мысли. Мною были обнаружены такие прилагательные ЛСГ «Характеристика-оценка морально-этических и нравственных качеств личности», как *порядочный, подлый, чистый*.

Имя прилагательное *порядочный* встречается в тексте в диалоге Печорина и Грушницкого.

— Как ты думаешь, любит ли она тебя?

— Любит ли? Помилуй, Печорин, какие у тебя понятия!.. как можно так скоро?.. Да если даже она и любит, то *порядочная* женщина этого не скажет...

— Хорошо! И, вероятно, по-твоему, *порядочный* человек должен тоже молчать о своей страсти?.. [6, с. 110]

Можно сказать, что в приведенном контексте психологическое прилагательное используется для более точного описания абстрактного объекта.

Еще одно прилагательное данной ЛСГ — *подлый*. Размышляя о разговоре Грушницкого и его секунданта перед

дуэлью, Печорин называет это *подлым* замыслом [6, с. 140]. Важно здесь то, что психологическое прилагательное здесь употребляется не по отношению к самому человеку, а согласуется с существительным, обозначающим отдельное его действие. Поэтому здесь мы видим не просто нравственные качества личности в целом, а характеристику конкретного поступка.

3) ЛСГ имён прилагательных «Характеристика-оценка личности на основе особенностей темперамента и нрава»

Данная ЛСГ широко представлена в тексте повести. Были обнаружены 8 наиболее значимых имен прилагательных: *спокойный, холодный, дерзкий, пылкий, страстный, смиренный, твердый, миролюбивый*. Интересно, что некоторые из них являются постоянными по отношению к конкретным персонажам. К примеру, прилагательное *дерзкий* неоднократно используется при описании главного героя Григория Печорина (*дерзкий поступок, дерзкий лорнет*). Рассмотрим, как употребляются прилагательные ЛСГ «Характеристика-оценка личности на основе особенностей темперамента и нрава» в повести.

В одном из финальных эпизодов Печорин говорит о себе: «мысли были *спокойны*, голова *холодна*» [6, с. 151] — в данном фрагменте мы видим контекстуальную синонимию. Прилагательное *спокойный* употреблено в краткой форме в значении: 2. Исполненный спокойствия, лишенный тревог, забот. Прилагательное *холодный* используется в переносном значении: 6. перен. Равнодушный, бесстрастный Холодное сердце

Здесь психологические прилагательные, характеризующие темперамент личности, помогают передать состояние героя в данный момент. Примечательно, что они используются в краткой форме. И. Б. Голуб писала, что краткие формы называют не постоянный, пассивный признак как отвлеченную категорию, а признак переменный, конкретный, развивающийся. В приведенном фрагменте краткая форма психологических прилагательных подчеркивает интенсивность проявления признака во времени.

Еще одну значимую характеристику мы видим в последней встрече Печорина с Вернером. Ему хотелось пожать мне руку... и если б я показал ему малейшее на это желанием, то он бросился бы мне на шею; но я остался *холоден*, как камень, — и он вышел [6, с. 149]. Здесь на семантику влияют и грамматическое значение краткой формы, и контекст, в котором находится данное прилагательное. Само прилагательное употребляется в том же значении, что и в предыдущем случае: 6. перен. Равнодушный, бесстрастный Холодное сердце. Краткая форма позволяет выразить интенсивное проявления признака в конкретный момент. Кроме того, сравнение в контексте (*холоден, как камень*) подчеркивает изобразительность прилагательного. Также примечательно, что данное прилагательное несколько раз употребляется по отношению к характеру одного и того же героя — Григория Печорина, что позволяет сделать выводы об особенностях его нрава.

Еще одно прилагательное данной ЛСГ, несколько раз повторяющееся в тексте — *дерзкий*. При первой встрече

с княжной Мери, пока Грушницкий смотрит на нее *мутно-нежным взглядом*, Печорин наводит свой *дерзкий лорнет* [6, с. 82]. Согласно толковому словарю, прилагательное употреблено в значении 2. Непочтительно, оскорбительно грубый. Также в словаре указано, что оно может сочетаться с одушевленным лицом (*дерзкий мальчишка*) или с каким-либо действием (*дерзкое поведение*). Примечательно, что в тексте М. Ю. Лермонтова данное прилагательное сочетается с предметом. *Дерзкий лорнет* здесь употребляется в значении «дерзкий взгляд». Такое использование метонимии придает дополнительную выразительность тексту и акцентирует внимание на контрастном поведении героев. Данный пример можно отнести к такой разновидности метонимии, как логическая, поскольку осуществляется перенос названия действия на средство, с помощью которого оно осуществляется.

Необыкновенно тонко Лермонтов изображает состояние Печорина и Грушницкого перед дуэлью. По внутреннему монологу Печорина мы можем увидеть, как он воспринимает ситуацию и оппонента. В его восприятии Грушницкий глядит на него со *спокойной* дерзостью [6, с. 143]. Прилагательное *спокойный* употреблено в значении 2. Исполненный спокойствия. Здесь психологическое прилагательное в сочетании с абстрактным существительным, характеризующим поведение человека, помогает удивительно тонко и точно передать чувства героев.

Примечательно, что прилагательное «дерзкий» одинаково употребляется по отношению к двум героям, которые противопоставлены друг другу, но при этом являются двойниками. Таким образом, повторяющаяся характеристика помогает сопоставить эти характеры.

4) ЛСГ имён прилагательных «Характеристика-оценка проявления внутренних душевных качеств личности в отношениях с окружающими людьми, на основе поведения человека»

Прилагательные данной ЛСГ также многократно встречаются в повести. Мною были обнаружены такие прилагательные, как *благородный, холодный, нежный, милый, злой, равнодушный, строгий, любопытный, слабый*.

В финале повести в разговоре с Печориным княгиня говорит: «Я думаю, что вы *благородный* человек» [6, с. 82]. Здесь психологическое прилагательное используется для выражения ожиданий от поведения другого человека. Имя прилагательное употреблено в своем основном значении: 1. Высоконравственный, самоотверженно честный и открытый. Б. человек. Б. поступок.

Еще один пример употребления психологических прилагательных данной ЛСГ можно увидеть в описании поведения княжны Мери в первую встречу с главным героем. Ее реакция на появление Печорина охарактеризована как *совершенно равнодушный и даже строгий вид* [6, с. 99]. Приведем значение прилагательных по толковому словарю:

РАВНОДУШНЫЙ 1. Безразличный, безучастный к людям, к окружающему. *Равнодушные люди. Р. наблюдатель*

СТРОГИЙ 1. Очень требовательный, взыскательный

Прилагательные употреблены в основном своем значении. Кроме того, важно то, что расположены они в порядке возрастания, т.е. во втором усиливается степень настороженности Мери по отношению к определенному субъекту, в данном случае к вошедшему Печорину. М. Ю. Лермонтов использует прием градации, чтобы более точно описать поведение Мери. Девушка делает вид, что равнодушна, при более внимательном рассмотрении можно заметить даже строгость. Теперь обратимся к контексту: *Она едва могла принудить себя не улыбнуться и скрыть свое торжество; ей удалось, однако, довольно скоро принять совершенно равнодушный и даже строгий вид*. Мы видим, что здесь М. Ю. Лермонтов противопоставляет поведение героини и ее настоящие чувства. В этом случае психологические прилагательные помогают максимально точно изобразить характер юной Мери.

5) ЛСГ имён прилагательных «Характеристика-оценка внутренних качеств по степени оригинальности / неоригинальности личности»

В тексте было обнаружено одно прилагательное данной ЛСГ, которое тем не менее неоднократно используется в тексте, причем употребляется при характеристике одного и того же образа — Григория Печорина. Это имя прилагательное *странный*. Впервые такую характеристику дает Печорину Мери, когда тот окружает ее своим вниманием. «Вы *странный* человек!» [6, с. 102], — говорит княжна. С этой же фразой обращается к Печорину Вернер перед дуэлью. Примечательно, что оба раза это предложение графически обозначено как восклицательное. Такое использование психологического прилагательного ЛСГ «Характеристика-оценка внутренних качеств по степени оригинальности / неоригинальности» подчеркивает неординарность главного героя, изображаемого Лермонтовым.

6) ЛСГ имён прилагательных «Характеристика-оценка особенностей склада характера, натуры человека»

Данная ЛСГ наиболее обширно представлена в тексте повести. Мною было обнаружено 15 наиболее значимых имен прилагательных: *скромный, скрытный, злопамятный, веселый, болтливый, завистливый, грустный, романтический, добрый, любопытный, чувствительный, серьезный, беспокойный, добродушный, гордый*. Примечательно, что многие из них употреблены в краткой форме. Это усиливает их выразительность, что имеет очень большое значение для лермонтовского психологизма. Рассмотрим конкретный фрагмент монолога Печорина, содержащий эти имена прилагательные.

Я был *скромен* — меня обвиняли в лукавстве: я стал *скрытен*. Я глубоко чувствовал добро и зло; никто меня не ласкал, все оскорбляли: я стал *злопамятен*; я был угрюм, — другие дети *веселы* и *болтливы*; я чувствовал себя выше их, — меня ставили ниже. Я сделался *завистлив*. [6, с. 82]

Прилагательные употреблены в прямом значении и используются для более наглядного противопоставления главного героя и других людей:

СКРОМНЫЙ. 1. Сдержанный в обнаружении своих достоинств, заслуг, не хвастливый. *Ученый скромн.*

СКРЫТНЫЙ. 1. Избегающий откровенности, не рассказывающий другим о себе. *Скрытный человек.*

ЗЛОПАМЯТНЫЙ. Не забывающий, не прощающий причиненного зла, обид. *Злопамятный человек*

ВЕСЕЛЫЙ. 1. Проникнутый весельем, полный веселья. *Веселый характер, веселый взгляд. Мне весело.*

ЗАВИСТЛИВЫЙ. Постоянно завидующий, полный зависти. *З. человек. З. взгляд.*

Краткие формы в монологе используются для выражения интенсивности признака во времени (я был скромн — я стал скрытен). Кроме того, значение прилагательных усиливается наличием повтора однородных конструкций и контекстуальной антонимии (*угрюм — веселы и болтливы*). Таким образом, в тексте формируются семантические оппозиции: противопоставление главного героя в прошлом (*скромн*) и в настоящем (*скрытен, завистлив* — добавляется отрицательная коннотация) и противопоставление его и окружающего общества (*веселы, болтливы*).

Интересно, что прилагательное *болтливый* используется в контексте в необычном значении. В словаре указано одно значение этого слова:

БОЛТЛИВЫЙ. Любящий много говорить, а также не умеющий хранить тайну. *Болтливая соседка.*

В монологе же Печорин говорит, что дети были веселы и болтливы, имея в виду их здоровую живость, нор-

мальное поведение в обществе. Таким образом, в данном контексте психологическое прилагательное *болтливый* теряет свою отрицательную коннотацию.

Многие психологические прилагательные в повести употреблены в контексте внутреннего монолога персонажа, что помогает наиболее полно выразить его мысли и эмоции. Размышляя о своей жизни, Печорин вспоминает пустые страсти и делает вывод: «из горнила их я вышел *тверд и холоден*, как железо» [6, с. 135]. Здесь прилагательные снова употреблены в переносном значении:

ТВЕРДЫЙ. 4. Сильный и решительный. *Твердая воля. Т. Характер. Тверд духом кто-н.*

ХОЛОДНЫЙ. 6. перен. Равнодушный, бесстрастный. *Холодное сердце. Холодный темперамент.*

Кроме того, прилагательные использованы в краткой форме, усиливающей их выразительность в конкретный момент времени. Также на изобразительную способность влияет сравнение в контексте: *тверд и холоден как железо*.

Мы можем сделать вывод: имена прилагательные, в частности, единицы ЛСП «Внутренние качества личности», играют в тексте М. Ю. Лермонтова очень важную роль. Несмотря на то, что они представлены небольшим количеством лексических единиц в повести, каждая из них несет в себе особую семантику, необходимую для выражения авторской идеи и разносторонней характеристики героев произведения.

Литература:

1. Бабенко Л. Г. Лексические средства обозначения эмоций в русском языке. Свердловск: Из-во Урал. ун-та, 1989. 184 с.
2. Виноградов В. В. О языке художественной литературы.— Москва.: Государственное издательство художественной литературы, 1959
3. Виноградов В. В. Стилль прозы Лермонтова // М. Ю. Лермонтов / АН СССР. Ин-т рус. лит. (Пушкин. Дом).— М.: Изд-во АН СССР, 1941.— Кн. I.— С. 517–628.
4. Голуб И. Б. Стилистика русского языка — М., 1997 г.
5. Есин А. Б. Психологизм русской классической литературы: Кн. Для учителя.— М.: Просвещение, 1988.— 176 с.
6. Жербилло Т. В. Термины и понятия лингвистики: Лексика. Лексикология. Фразеология. Лексикография: Словарь-справочник. (504 словарные статьи).— Назрань: ООО «Пилигрим», 2011.— 128 с.
7. Лермонтов М. Ю. Избранная проза / Сост., вступ. ст. и примеч. В. И. Гусева.— М.: Худож. лит., 2008.— 384 с. (Классики и современники).
8. Мануйлов В. А. Лермонтовская энциклопедия.— Москва.: Советская энциклопедия, 1981
9. Николина Н. А. Филологический анализ текста: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений.— М.: Издательский центр «Академия», 2003.— 256 с.
10. Новиков Л. А. Семантика русского языка: Учеб. пособие.— М.: Высш. школа, 1982, 272 с.
11. Ожегов с. И. и Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений/ Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова.— 4-е изд., дополненное.— М.: Азбуковник, 1999.— 944 стр.
12. Перльмуттер Л. Б. Язык прозы М. Ю. Лермонтова // Жизнь и творчество М. Ю. Лермонтова: Исследования и материалы: Сборник первый.— Москва.: ОГИЗ; Государственное издательство художественной литературы, 1941.— С. 310–355
13. Попова, З. Д. Лексическая система языка. Внутренняя организация, категориальный аппарат и приемы описания: [учеб. пособие для вузов] / З. Д. Попова, И. А. Стернин.— 3-е изд.— М.: Едиториал УРСС, 2011
14. Современный русский язык: учебник и практикум для академического бакалавриата / С. М. Колесникова, Н. А. Николина, В. А. Лаврентьев [и др.]; под ред. С. М. Колесниковой.— М.: Издательство Юрайт, 2015.— 302 с.— Серия: Бакалавр. Академический курс.

15. Стернин И. А. Проблемы анализа структуры значения слова / И. А. Стернин; науч. ред. З. Д. Попова.— 2-е изд., стер.— Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2015.— 212 с.
16. Удодов Б. Т. Роман М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени».— Москва.: Просвещение, 1989
17. Щур, Г. С. Теория поля в лингвистике / Г. С. Щур.— М.: Едиториал УРСС, 2009.

ПРОЧЕЕ

Видовой состав и оформление документов в архиве Росгвардии

Кушталова Карина Руслановна, абитуриент

Белгородский государственный национальный исследовательский университет

Документы играют важную роль в организации учреждения, именно от них зависит качество управленческой работы. Документы содержат ту информацию, которая позволяет сотрудникам понять свои задачи и обязанности, а также информацию о деятельности организации. Документы образуются в системы, которые являются совокупностью взаимосвязанных документов, применяемых в определенной сфере деятельности. Формирование систем и их официальное закрепление составляет основу систематизации. Состав управленческих документов определяется компетенцией и функциями организации, порядком решения вопросов, объемом и характером взаимосвязей с другими организациями и закрепляется в таблице документов.

В архиве можно выделить следующие системы управленческой документации:

- организационно-правовые документы;
- распорядительные документы;
- информационно-справочные документы.

Организационно-правовые документы закрепляют статус организации как юридического лица, порядок оформления организационно-правовой формы, закрепляют ее организационную структуру, формы и методы управления, права и обязанности должностных лиц и персонала.

Организационно-правовые документы подразделяют на учредительные документы юридического лица (устав) и организационные документы (положение о структурных подразделениях, коллегиальных совещательных органах, штатное расписание, регламент организации, инструкции по вопросам деятельности, нуждающимся в регламентации и другие регламентирующие документы).

В архиве Росгвардии используются следующие организационные документы, которые будут рассмотрены и проанализированы:

- устав;
- положения;
- правила;
- инструкции;
- должностные инструкции.

Устав как учредительный документ архива представляет собой свод правил, установленных учредителями юридического лица и регулирующих ее правовое положение, отношения, связанные с внутренним управлением, а также определяющий ее правовой статус. Требования к содержанию устава определяет Гражданский кодекс Российской Федерации.

Устав архива Росгвардии оформлен на бланке листа А4, содержит титульный лист и следующие реквизиты:

- наименование вида документа;
- дата документа;
- регистрационный номер документа;
- место составления (издания) документа;
- гриф утверждения документа;
- заголовок к тексту;
- текст документа.

Текст устава поделен на разделы:

- 1 Общие положения.
- 1 Предмет, цели и виды деятельности архива.
- 2 Права, обязанности и организация деятельности архива.
- 3 Имущество и финансовое обеспечение архива.
- 4 Реорганизация и ликвидация архива.
- 5 Заключительные положения.

В уставе архива Росгвардии содержится информация про наименование архива, место его нахождения, предмет и цели деятельности, права и обязанности директора, компетенция органов управления, порядок реорганизации и ликвидации архива и иные сведения.

Положение как организационный документ учреждения определяет правовой статус структурных подразделений и совещательных органов, созданные для определенных целей. В положении о структурном подразделении содержится информация о задачах, правах и ответственности.

Положение об отделе обеспечения сохранности документов в архиве Росгвардии оформлено на бланке листа А4, содержит титульный лист и следующие реквизиты:

- наименование вида документа;
- гриф утверждения документа;

- гриф согласования;
- заголовок к тексту;
- текст документа.

Положение о структурном подразделении утверждено приказом архива Росгвардии. Текст положения поделен на разделы:

- 1 Общие положения.
- 1 Задачи отдела.
- 2 Функции отдела.
- 3 Права и обязанности структурного подразделения.
- 4 Ответственность структурного подразделения.
- 5 Взаимоотношения, Связи.
- 6 Организация работы.

Правила как организационный документ учреждения устанавливают определенный порядок и единообразие при осуществлении какой-либо деятельности, определяющий, как и в какой последовательности должна вестись работа на том или ином участке. В архиве Росгвардии существуют разные правила, касающиеся работы с архивными документами, предоставлением архивных справок, ответов на запросы, работы с конфиденциальными документами.

Правила внутреннего трудового распорядка архива Росгвардии оформлены на бланке листа А4, содержат титульный лист и следующие реквизиты:

- наименование вида документа;
- гриф утверждения документа;
- заголовок к тексту;
- текст документа.

Инструкция как организационный документ учреждения устанавливает единый порядок осуществления какого-либо вида деятельности и применения в процессе его осуществления положений законодательных, нормативных правовых актов, других локальных нормативных актов. В архиве Росгвардии действует инструкция по делопроизводству.

Инструкция по делопроизводству архива Росгвардии оформлена на бланке листа А4 со следующими реквизитами:

- наименование вида документа;
- гриф утверждения документа;
- заголовок к тексту;
- текст документа.

Инструкция по делопроизводству утверждена приказом архива Росгвардии. Текст инструкции поделен на разделы:

- 1 Общие положения.
- 1 Основные понятия.
- 2 Документирование. Правила оформления и подготовки документов.
- 3 Организация документооборота, учета и исполнения документов.
- 4 Организация контроля и исполнения документов и поручений.
- 5 Формирование документального фонда.
- 6 Печати и бланки с воспроизведением Государственного герба Российской Федерации, иные печати и штампы.

Должностная инструкция как организационный документ учреждения содержит информацию о требованиях, функциях, должностных обязанностях, правах и ответственности работника. В архиве Росгвардии должностная инструкция оформлена на каждую штатную единицу.

Должностная инструкция секретаря архива Росгвардии оформлена на бланке листа А4 со следующими реквизитами:

- наименование вида документа;
- гриф утверждения документа;
- заголовок к тексту;
- текст документа.

Должностная инструкция секретаря утверждена приказом архива Росгвардии. Текст должностной инструкции поделен на разделы:

- 1 Общие положения.
- 1 Должностные обязанности.
- 2 Права.
- 3 Ответственность.

Распорядительные документы — это документы, позволяющие органу управления организацией обеспечить реализацию поставленных перед ним задач. В архиве Росгвардии из распорядительных документов используется приказ.

Приказ — правовой акт, устанавливающий управленческие решения по вопросам служебной деятельности архива. В архиве Росгвардии приказы составляются по основной деятельности, административно-хозяйственной части и личному составу.

Приказ архива Росгвардии оформлен на общем бланке листа А4 с содержанием реквизитов:

- эмблема;
- наименование организации — автора документа;
- наименование вида документа;
- дата документа;
- регистрационный номер документа;
- заголовок к тексту;
- текст документа;
- отметка о приложении;
- подпись.

Текст приказа архива Росгвардии состоит из констатирующей и распорядительной частей. В констатирующей части излагаются цели и причины издания приказа, даются ссылки на документ, послуживший основанием для издания данного приказа.

Констатирующую и распорядительную часть разделяет слово ПРИКАЗЫВАЮ. В распорядительной части излагаются предписываемые действия, называются должностные лица, ответственных за их исполнение и сроки исполнения. Поручения в приказе указываются в пунктах арабскими цифрами.

В случаях, если приказы архива утверждают инструкции, правила, положения, то они оформляются в виде приложения. Приказ подписывает начальник архива.

Информационно-справочные документы — это совокупность документов, содержащих информацию о фак-

тическом положении дел, служащих основанием для принятия решений, издания распорядительных документов.

В архиве Росгвардии используются следующие информационно-справочные документы:

- протокол;
- служебное письмо;
- архивная справка;
- акт;
- докладная записка;
- служебная записка;
- объяснительная записка.

Протокол в архиве Росгвардии составляется по результату заседаний научного совета, экспертно-проверочной комиссии, методической комиссии, комиссии по рассекречиванию архивных документов, комиссии по охране труда, единой комиссии по размещению заказов. Собрании при начальнике архива также протоколируются.

Протокол архива Росгвардии оформлен на общем бланке листа А4 с содержанием реквизитов:

- наименование вида документа;
- дата документа;
- регистрационный номер документа;
- заголовок к тексту;
- текст документа;
- подпись.

Служебные письма архива Росгвардии оформляются как ответы на запросы органов государственной власти, местного самоуправления, частным организациям и гражданским лицам. От архива также исходят инициативные служебные письма на тему сотрудничества, запросов, предоставления данных.

Служебное письмо архива Росгвардии оформлено на бланке письма листа А4 с содержанием реквизитов:

- эмблема;
- наименование организации — автора документа;
- справочные данные об организации;
- дата документа;
- регистрационный номер документа;
- адресат;
- заголовок к тексту;
- текст документа;
- отметка о приложении;
- подпись.

Архивная справка — документ, имеющий юридическую силу и содержащий документную информацию о предмете запроса. Архивная справка составляется на специальном бланке, с указанием архивных шифров и номеров листов единиц хранения архивных документов, на основании которых она составлена.

В год архив Росгвардии составляет несколько тысяч архивных справок. Документ играет важную роль для обратившегося гражданина, часто требуются справки по вопросам, касающимся зарплаты, статуса, срока прохождения службы в разных частях. Такие документы необходимы при оформлении пенсии или льгот от государства.

Архивная справка архива Росгвардии оформлена на бланке письма листа А4 с содержанием реквизитов:

- эмблема;
- наименование организации — автора документа;
- справочные данные об организации;
- дата документа;
- регистрационный номер документа;
- адресат;
- заголовок к тексту;
- текст документа;
- отметка о приложении;
- подпись.

В архиве Росгвардии составляются акты чаще всего в сфере архивного дела: о выделении к уничтожению документов, не подлежащих хранению; о выдаче дел во временное пользование; проверки, наличия и состояния дел; приема-передачи документов на постоянное хранение в архив; о обнаружении документов, пути розыска которых исчерпаны; о неисправимых повреждениях документов; описания документов личного происхождения; об образовании объединенного архивного фонда; о технических ошибках в учетных документах; об обнаружении документов и т.д.

Акты составляются комиссиями, которые либо были специально образованы с определенными функциями, либо конкретно для составления документа. Акт архива Росгвардии оформлен на общем бланке листа А4 с содержанием реквизитов:

- наименование вида документа;
- дата документа;
- регистрационный номер документа;
- заголовок к тексту;
- текст документа;
- подпись.

В архиве Росгвардии докладные записки составляются на имя начальника архива или структурного подразделения на разные темы: о выполнении плана работы; о текущей деятельности; запрос на выделение ресурсов; о состоянии документов; о результатах проверки; запрос на решение организационных вопросов и т.д.

Докладная записка архива Росгвардии оформлена на бланке, лист А4 с содержанием реквизитов:

- наименование вида документа;
- дата документа;
- адресат;
- текст документа;
- подпись.

В архиве Росгвардии объяснительные записки составляются на имя начальника архива или структурного подразделения на разные темы: объяснение причин задержки выполнения задач; объяснение ошибок или недочетов в работе; объяснение причин отсутствия на рабочем месте; объяснение использования материалов или ресурсов архива; объяснение конфликтных ситуаций или претензий и т.д.

Объяснительная записка архива Росгвардии оформлена на бланке письма листа А4 с содержанием реквизитов:

- наименование вида документа;
- дата документа;
- адресат;
- текст документа;
- подпись.

В отличие от докладных записок, объяснительные чаще всего оформляются рукописно на бумажном носителе.

Ежегодно количество организационных документов, приказов, информационно-справочных документов в архиве растет, это связано с принятием новых правил по организации хранения архивных документов, большим объемом служебных писем и архивных справок.

Литература:

1. Федеральный закон от 22.10.2004 № 125-ФЗ «Об архивном деле в Российской Федерации».
2. Федеральный закон Российской Федерации от 02.05.2006 № 59-ФЗ «О порядке рассмотрения обращений граждан Российской Федерации».
3. Федеральный закон от 27.07.2011 № 210-ФЗ «Об организации предоставления государственных и муниципальных услуг».
4. Приказ Росархива от 31.07.2023 № 77 «Об утверждении Правил организации хранения, комплектования, учета и использования документов Архивного фонда Российской Федерации и других архивных документов в государственных органах, органах местного самоуправления и организациях».
5. Алексеева, Е. В. Архивоведение / Е. В. Алексеева, Л. Б. Афанасьева.— Москва: ПРИОР, 2020.— 272 с.— ISBN: 5-7695-3152-5.
6. Непогода, А. В. Делопроизводство организации: подготовка, оформление и ведение документации: 75 образцов основных документов / А. В. Непогода.— Москва: Омега-Л, 2021.— 477 с.— ISBN978-5-370-01034-7.
7. Попова, Е. Н. Подготовка и оформление отдельных видов нормативных и организационно-распорядительных документов / Е. Н. Попова // Делопроизводство.— 2020.— № 4.— С. 47-58.
8. Демин, Ю. М. Делопроизводство. Подготовка служебных документов / Ю. М. Демин.— Москва: Питер, 2021.— 223 с.— ISBN5-469-00807-X.
9. Павлова, Р. С. Документационное обеспечение управления / Р. С. Павловна.— Москва: Лань, 2021.— 416 с.— ISBN978-5-8114-6960-4.
10. Мазурова, Ю. С. Должностная инструкция как один из основных организационно-правовых документов на предприятии / Ю. С. Мазурова // Современные тенденции управления и экономики в России и мире: цивилизационный аспект.— 2020.— № 3.— С. 171-175.

ОПРОВЕРЖЕНИЕ

Редакция журнала «Молодой ученый» отзывает следующую статью, ранее опубликованную:

Михайлова А. Д. Проблемы эффективного участия арбитражного управляющего в делах о банкротстве // Молодой ученый. — 2023. — №47. — С. 340-344.

Причина отзыва: плагиат, допущенный автором.

Информируем, что авторство значительных по объему фрагментов указанной статьи принадлежит Степаненко Илье Витальевичу, помощнику судьи Арбитражного суда Красноярского края.

Молодой ученый

Международный научный журнал
№ 31 (530) / 2024

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». 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

Номер подписан в печать 14.08.2024. Дата выхода в свет: 21.08.2024.

Формат 60×90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420140, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Юлиуса Фучика, д. 94А, а/я 121.

Фактический адрес редакции: 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <https://moluch.ru/>

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.