

**Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего
образования**
«Казанский (Приволжский) федеральный университет»,
Елабужский институт

НАУКА И МОЛОДЕЖЬ

**Сборник научных статей участников
Всероссийской (заочной) студенческой научно-практической конференции**

29 октября 2020 г.



Елабуга - 2020

УДК 371
ББК 74.00
Н34

Рекомендуется к публикации Ученым советом
Елабужского института (филиала) ФГАОУ ВО
«Казанский (Приволжский) федеральный университет»
Протокол № 3 от 26 ноября 2020 г.

Рецензенты:

Берзина Галина Петровна, кандидат филологических наук, доцент, профессор кафедры перевода и переводоведения ФГКВОУ ВО «Новосибирский военный институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации»

Ахтариева Рания Файзиевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Елабужского института ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»

Редакционная коллегия:

Савина Надежда Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Елабужского института ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»

Шатунова Ольга Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой педагогики Елабужского института ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»

Ушатикова Ирина Игоревна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Елабужского института ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», ответственный редактор

Н34 Наука и молодежь: материалы Всероссийской студенч. науч.-практ. конф. (Елабуга, 29 окт. 2020 г.) – Елабуга, 2020. – 390 с.

В сборнике материалов конференции отражены результаты, как теоретических исследований, так и опытно-экспериментальной работы, полученные авторами в процессе поиска решения проблем в области педагогики, психологии, лингвистики, истории, права, экономики, экологии и др.

Материалы сборника адресованы специалистам системы общего, среднего профессионального и высшего образования, школьным учителям, педагогам, аспирантам, магистрантам и бакалаврам.

УДК 371
ББК 74.00
© Елабужский институт ФГАОУ ВО
«Казанский (Приволжский)
федеральный университет», 2020

Бриденко А.В, Тулентин Д.А.

ФГКВОУ ВО «Новосибирский военный институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации»

Научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Берзина Г.П.

**Поликультурное воспитание и противодействие экстремизму в воинском
коллективе**

В мировой педагогической науке при рассмотрении проблем воспитания в многонациональном социуме используется термин *мультикультурное воспитание / образование* (multicultural education). В отечественной педагогике распространен термин *поликультурное воспитание / образование* (английская калька), под которым понимается усвоение знаний об иных культурах, осознание различий и сходств, общего и особенного между культурами, традициями, образом жизни, формирование позитивногоуважительного отношения к многообразию культур и их представителям [1; 2; 3].

Понятие поликультурного/мультикультурного воспитания содержит множество характеристик, отраженных в целом ряде терминов: кроскультурное, межкультурное, полигетническое, интеркультурное и др. Объектом поликультурного воспитания выступает многокультурный социум в пределах общего государственного пространства. Поликультурный подход к воспитанию означает использование идей поликультурного образования, направленных на гармонию в полигетническом обществе, проявляемой в доброжелательном отношении к различным национальным и религиозным группам, в стремлении к компромиссам, в предотвращении экстремизма и т.д.

Внедрение экстремизма в молодежную среду в настоящее время приобретает значительные масштабы и имеет опасные последствия для будущего нашей страны, так как подрастающее поколение – это ресурс национальной безопасности и гарант поступательного развития нашей страны. Молодёжь в силу природных и социальных особенностей возраста способна не

только адаптироваться, но и активно участвовать в мероприятиях противодействия экстремизму.

Противодействие экстремизму – это деятельность субъектов противодействия экстремизму, направленная на выявление и последующее устранение причин экстремистских проявлений, а также на предупреждение, пресечение, раскрытие и расследование преступлений экстремистской направленности, минимизацию и ликвидацию последствий экстремизма.

В Вооруженных силах Российской Федерации к субъектам противодействия экстремизму относятся органы военного управления, органы военной прокуратуры, военные суды, органы ФСБ России, командиры и начальники, штабы, органы дознания, воинские коллективы, военнослужащие и лица гражданского персонала Вооруженных сил, общественные организации военнослужащих, гражданского персонала и членов их семей [5].

Цель нашей статьи – систематизировать и описать мероприятия по противодействию экстремизму в воинском коллективе. При разработке мероприятий, формирующих межэтническую толерантность и предупреждающих появление экстремистских идей, командиры воинских подразделений учитывают новые законодательные и нормативные правовые акты Российской Федерации и Федеральной службы войск национальной гвардии Российской Федерации. То есть важным элементом предупреждения развития экстремистских идей в нашем институте является высокий уровень правовых знаний командиров подразделений, курсантов, их осознанное стремление к поддержанию политической стабильности общественных отношений и обеспечению безопасных условий для граждан страны.

Для успешной работы по противодействию негативному информационному воздействию экстремизма на личный состав командиры подразделений выявляют источники и содержание угроз для личного состава в информационно-идеологической сфере, обучают военнослужащих и курсантов формам и приёмам противодействия деструктивным проявлениям экстремизма, неонацизма, ксенофобии, национализма. Важным условием для

противодействия экстремистским настроениям является выявление среди военнослужащих и курсантов явных и скрытых носителей деструктивных взглядов, в том числе, имевших ранее опыт деятельности в различных организациях деструктивного толка: радикальных националистических и религиозных организациях, фанатских клубах, сектах, незарегистрированных политических организациях.

При этом основное внимание командиров подразделений обращается на выяснение отношения военнослужащего или курсанта к представителям других национальностей. В ходе личной беседы уточняется, были ли у военнослужащих ранее конфликты с представителями других национальностей или вероисповеданий, был ли военнослужащий или курсант участником каких-либо организаций до поступления в военный институт, до призыва на военную службу, или каким общественным организациям он симпатизирует. При установлении факта участия военнослужащего или курсанта в работе каких-либо организаций выясняется направление их деятельности с целью установления в их деятельности экстремистских устремлений или их отсутствия. Командиры подразделений выявляют, какую литературу военнослужащий или курсант читает, какие они предпочитают смотреть видеофильмы, какой музыкой увлекаются [4].

Компонентом профилактики экстремизма в воинских и служебных коллективах является информационное противодействие пропаганде экстремистской идеологии и иным негативным формам информационно-психологического воздействия экстремистских организаций на личный состав. С этой целью активно применяются методы оперативного информационного реагирования и нейтрализации негативного информационного воздействия, включая доведение до личного состава подразделений официальных информационных сообщений, материалов СМИ и интернета, распространение информационной продукции (фильмов, передач, статей, плакатов и т.п.), разоблачающей идеологию экстремизма. В воинских подразделениях организуются и проводятся диспуты, общие собрания военнослужащих и

курсантов, направленные на развитие у них толерантности к представителям других национальностей, вероисповеданий, нетерпимости к фашистской, неонацистской, националистической идеологии.

В разъяснительной работе с личным составом по противодействию экстремизму командирами подразделений регулярно используются материалы антитеррористической и антиэкстремистской направленности, дискредитирующие радикально-экстремистские движения, размещаемые в журнале «На боевом посту» и в газетах округов войск национальной гвардии. В проводимой работе с личным составом в воинских коллективах используется потенциал организации повседневной деятельности воинских частей и подразделений, возможности общественных организаций патриотической направленности, священнослужителей традиционных религиозных объединений, участия в общественно-политических мероприятиях, проводимых органами государственной и муниципальной власти. Так, например, курсанты нашего института активно участвуют во Всероссийских акциях «Мы – граждане России», «Георгиевская ленточка», «Бессмертный полк», в Международной просветительной акции «Большой этнографический диктант».

Таким образом, знание курсантами правовых основ противодействия экстремизму и терроризму, повседневная служебно-боевая деятельность воинских подразделений военного института Росгвардии создает благоприятные условия для формирования межэтнической толерантности у курсантов и военнослужащих, для предупреждения проникновения экстремистских течений в воинские коллективы. В повседневной служебно-боевой деятельности воинских подразделений Новосибирского военного института имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации качественно организуется и проводится поликультурное воспитание, тем самым создаются благоприятные условия для противодействия экстремизму.

Умение правильно использовать правовые основы противодействия экстремистским настроениям в воинском коллективе – это профессионально-

значимое качество личности будущего офицера, которое формируется с учетом образовательной среды военного института, ориентировано на специфику служебно-боевой деятельности офицера в воинских подразделениях многонационального состава по обеспечению безопасности личности, общества, государства, Отечества.

Список литературы:

1. Аракелян О.В. Поликультурное образование и этнопсихология. – М.: Грааль, 2002. – 188 с.
2. Бережнова Л.Н. Поликультурное образование. – М.: Академия, 2007. – 240 с.
3. Валетова Г.В. Поликультурное воспитание: учебное пособие. – Ишим: Изд-во ИГПИ, 2014. – 192 с.
4. Методические рекомендации в помощь командиру воинской части, руководителю подразделения территориального органа Росгвардии по организации противодействия экстремистской деятельности. – М.: Изд. ГУРЛС Росгвардии, 2017. – 65 с.
5. Сигарев А.В. Правовое регулирование противодействия экстремизму: курс лекций. – Новосибирск: Изд. СибАГС, 2015. – С. 12-15.

Вильданова Д.Р.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

Елабужский институт

Научный руководитель: канд. пед. наук, старший преподаватель кафедры

педагогики Асхадуллина Н.Н.

Глобальные компетенции в формировании функционально грамотной личности

В системе российского школьного образования на протяжении долгого периода времени деятельность педагога была направлена на формирование знаний, умений и навыков обучающихся. Однако в настоящее время изменились требования к выпускникам школ. Современному обществу нужны личности, готовые к мобильному включению в дальнейшую жизнедеятельность, способные решать возникающие перед ними жизненные и профессиональные проблемы. Поэтому традиционная образовательная парадигма не позволяет обеспечить достаточных условий для всестороннего развития личности школьника.

В настоящее время первостепенной задачей для учителя является подготовка выпускников школ к решению жизненных задач и поиску эффективных способов в достижении поставленных целей. При этом учитель должен осознавать необходимость формирования у школьников компетенций, способных обеспечить эффективное использование приобретаемых в течение жизни знаний, умений и навыков «для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» [4].

Как видим, одних только знаний и умений предметного содержания, приобретаемых обучающимися в школе, недостаточно для «эффективной интеграции личности в быстро меняющееся общество» [6]. В связи с этим в современном образовании особое значение отводится компетентностному подходу. Компетентность – способность обучающихся мобилизовать

имеющиеся знания, умения и опыт для решения конкретной учебной или практической задачи [2].

Современные вызовы образованию, в частности, глобализация и интеграция «внешнего мира» обусловили зарождение новых концепций о полноценной самореализации подрастающего поколения. В основу этих концепций положены идеи о личности, способной критически и творчески мыслить, успешно взаимодействовать в коллективе, уметь адаптироваться к постоянно меняющимся аспектам любой сферы жизнедеятельности (личной, профессиональной и др.).

Именно поэтому главной задачей современной системы образования становится внедрение и последующее расширение научно-педагогических представлений о сущности и структуре функциональной грамотности обучающихся. Исследованию понятия функциональной грамотности уделил большое внимание российский психолог и лингвист, академик Российской академии образования Алексей Алексеевич Леонтьев, определяя его одним из эффективных средств интеграции личности в быстро меняющемся социуме [4].

В структуре функциональной грамотности особо прочные позиции заняли читательская, естественнонаучная и математическая грамотность личности как ключевые образовательные компоненты, обеспечивающие полноценное функционирование личности в современном обществе.

Однако, в результате проведенного в 2018 году исследования по международной программе оценки образовательных достижений PISA, в котором российские школьники также приняли участие, было выявлено, что отмеченных выше компонентов функциональной грамотности оказалось недостаточно для решения вопросов межкультурного взаимодействия, понимания и оценки различных точек зрения и мировоззрения, успешного и уважительного взаимодействия с другими людьми [6]. Поэтому разработчики заданий PISA в структуру функциональной грамотности добавили также глобальную компетентность («global competence») как многогранную цель обучения на протяжении всей жизни.

PISA (Programme for International Student Assessment – Программа международной оценки образовательных достижений обучающихся) ставит основной целью оценку функциональной грамотности школьников в возрасте 15 лет. Национальным центром проведения исследования PISA в Российской Федерации является ФГБУ «Федеральный институт оценки качества образования», в ведении которого находится измерение уровня качества отечественного образования, в том числе, с позиций международных стандартов.

Под глобальной компетентностью исследователи понимают: способность личности критически и с разных точек зрения анализировать мировые и межкультурные вопросы; понимать, как различия между людьми влияют на восприятие, суждения и представления о себе и о других, и участвовать в открытом, адекватном и эффективном взаимодействии с другими людьми разного культурного происхождения на основе взаимного уважения к человеческому достоинству [5].

На сегодняшний день формирование глобальной компетентности в структуре функциональной грамотности обучающихся является одной из приоритетных задач в образовании. Из государственной программы Российской Федерации от 26 декабря 2017 г. № 1642 "Развитие образования" (2018-2025 годы) определяется следующая цель программы: повышение позиций Российской Федерации в международной программе по оценке образовательных достижений учащихся [8].

Отсюда вытекает один из ключевых вопросов нашего исследования: обладают ли учащиеся 15-летнего возраста, получившие обязательное общее образование, знаниями и умениями, необходимыми им для полноценного функционирования в современном обществе, т.е. позволяющими решать широкого диапазона задачи в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений [11]?

Исследование PISA проводится с 2000 года Организацией экономического сотрудничества и развития (ОЭСР). Если в первом исследовании участвовали

32 страны, то в 2018 году – уже 78, то есть в два раза больше. PISA проводится раз в три года и позволяет оценить не только грамотность учащихся, но и динамику контекстных показателей национальных систем общего образования.

Особенностью исследования PISA является оценка практических навыков учащихся и их умения применять академические знания в жизни. Этим и отличаются задания PISA от других международных мониторингов (TIMSS и PIRLS), которые проверяют уровень академических знаний, заложенных в учебные программы. Как отмечают исследователи Высшей школы экономики, результаты PISA коррелируют с экономическим и социальным развитием страны. Поэтому в образовательной политике многих стран результатам этого исследования отводится ключевое значение [7].

Международные сравнительные исследования в области оценки качества образования показывают, что сильной стороной российских обучающихся является овладение предметными знаниями на уровне их воспроизведения или применения в знакомой учебной ситуации, но у них возникают трудности в применении этих знаний в ситуациях незнакомых, приближенных к жизненным [ссылка нужна на эти исследования].

По итогам анализа данных по оценке функциональной грамотности, можно определить, что Россия занимает по итогам PISA по всем тестам места ниже средних. Результаты статистически значимо не отличаются от показателей 2015 года (естественнонаучная грамотность – от 30-34 м.; математическая грамотность – 22-24 м.; читательская грамотность – 19-30 м.). В целом, по математике Россия уверенно держится на среднем уровне по странам ОЭСР. Естествознание же по-прежнему остается «слабым звеном» для наших учащихся. Лучшие результаты по этому виду грамотности Россия показала в 2003 году (23-30 место из 40), но даже тогда не достигла среднего значения по ОЭСР, не приблизилась к нему и в последние годы. Наибольший интерес представляют результаты по чтению, где произошло сильное и статистически значимое снижение. После заметного роста в течение девяти лет уровень

читательской грамотности снизился на 16 баллов, и Россия «откатилась» к показателям 2012 года [7].

Исходя из результатов исследования PISA – 2018, важно отметить, что формирование глобальных компетенций школьников, действительно, является новым направлением в образовании, нацеленным на формирование у обучающихся способности анализировать критически и с разных точек зрения глобальные вопросы межкультурного взаимодействия.

Однако формирование глобальных компетенций не будет, на наш взгляд, успешным, если уровень профессиональной компетентности учителя будет уступать мировым показателям. Современные учителя недостаточно подготовлены в области формирования структурных компонентов функциональной грамотности, в том числе и глобальных компетенций. Также отметим недостаточную методическую проработанность этого вопроса, отсутствие необходимых учебно-методических материалов, курсов повышения квалификации по этому направлению и т.п. Отсюда следует, что одной из важнейших целей образовательного процесса является не только формирование и развитие функциональной грамотности обучающихся, но и повышение качества подготовки учителей в данной области. Так, например, знание структуры глобальной компетентности личности позволит учителю разработать эффективные технологии ее формирования у обучающихся в образовательном процессе.

В ходе анализа научной литературы установлено, что современная модель структуры глобальной компетентности включает в себя знания, умения, отношения и ценности. Каждый из этих компонентов раскрывается особым образом, имея свои основополагающие единицы, а именно: 1) знание глобальных проблем человечества (человек и природа, демографическая, продовольственная проблема и т.д.) и межкультурного знания (традиции и обычаи, семья); 2) особые когнитивные умения (аналитическое и критическое мышление); 3) отношения (открытое, эффективное, уважительное

взаимодействие); 4) ценности устойчивого развития и разделяемого всеми уважения к человеческому достоинству [3].

Акцентируя внимание на проблеме формирования и развития глобальных компетенций обучающихся, учителя должны повышать свою профессиональную компетентность, а именно: компетенцию в области организации образовательного процесса; в установлении контактов с родителями; в выстраивании индивидуального образовательного маршрута воспитанников; в овладении современными образовательными технологиями; в области профессионально-личностного совершенствования и др. [9].

В содержании доклада «Глобальные компетенции: мировое сообщество вырабатывает новые подходы в образовательной политике» определена группа принципов как идейной основы сущности глобальной компетентности, таких как справедливость, сплоченность, устойчивость [1].

В ходе проведенного исследования было выявлено, что проблема формирования глобальной компетентности в структуре функциональной грамотности обучающихся однозначно актуальна и требует определения стратегического вектора в ее решении, направленного на развитие личности, готовой к современным вызовам. Установлено, что понятие глобальной компетентности впервые было включено в структуру функциональной грамотности в исследовании PISA – 2018 с целью определения способности обучающихся 15-летнего возраста анализировать критически и с разных точек зрения глобальные вопросы межкультурного взаимодействия. Также нами было подмечено, что для обеспечения развития глобальных компетенций учащихся и успешной организации учебно-воспитательного процесса в этом направлении требуются учителя, обладающие профессиональными навыками разработки эффективных технологий формирования у обучающихся функциональной грамотности в учебной и внеучебной деятельности.

Глобальные компетенции можно рассматривать как специфический обособленный ценностно-интегративный компонент функциональной грамотности, имеющий собственную структуру, ценностную основу и

нацеленный на формирование универсальных навыков обучающихся, необходимых для их жизнедеятельности, что определяет необходимость «перезагрузки» учебно-воспитательной деятельности учителя с ориентацией на формирование у обучающихся этих компетенций.

Список литературы:

1. Глобальные компетенции: мировое сообщество вырабатывает новые подходы в образовательной политике. 27 октября 2015 года. [Электронный ресурс]. – URL: <https://skillscenter.ru/globalnye-kompetentsii-mirovoe-soobshhestvo-vyrabatyvaet-novye-podhody-v-obrazovatelnoj-politike/> (дата обращения: 28.10.2020).
2. Жмиров, Д. В. Национальная педагогическая энциклопедия: открытый образовательный ресурс. [Электронный ресурс]. – URL: <https://didacts.ru/about.html> (дата обращения: 27.10.2020).
3. Коваль, Т. В. Глобальные компетенции – новый компонент функциональной грамотности [Электронный ресурс] / Т. В. Коваль, С. Е. Дюкова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – №4 (61). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/globalnye-kompetentsii-novyy-komponent-funktionalnoy-gramotnosti> (дата обращения: 27.10.2020).
4. Леонтьев, А. А. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла / А. А. Леонтьев. – М.: Баласс, Издательский дом РАО, 2003. – 368 с.
5. Мокс, А. А. Функциональная грамотность в современном образовании [Электронный ресурс]. – URL: <https://sch1621.mskobr.ru/files/%20такое%20функциональная%20грамотность.pdf> (дата обращения: 27.10.2020).
6. Мониторинг формирования и оценки функциональной грамотности. Глобальные компетенции [Электронный ресурс] // Всероссийский форум экспертов по функциональной грамотности. – Москва. – 17-18 декабря 2019 г. – 62 с. – URL: <http://skiv.instrao.ru/content/board1/konferentsii-seminary-forumy/forum/> (дата обращения: 26.10.2020).
7. Основные результаты российских учащихся в международном исследовании читательской, математической и естественнонаучной грамотности PISA–2018 и их интерпретация [Электронный ресурс] / К. А. Адамович, А. В. Капуза, А. Б. Захаров, И. Д. Фрумин.; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2019. – URL: [https://ioe.hse.ru/data/2019/12/23/1525056145/ФО%202\(25\)%202019%20электронный.pdf](https://ioe.hse.ru/data/2019/12/23/1525056145/ФО%202(25)%202019%20электронный.pdf) (дата обращения: 27.10.2020).
8. Постановление от 26 декабря 2017 года №1642. Государственная программа «Развитие образования» переводится на проектное управление с 2018 года. [Электронный

ресурс]. – URL: http://static.government.ru/media/files/313b7NaNS3VbcW7q_WYsIEDbPCuKi6lC6.pdf (дата обращения: 27.10.2020).

9. Сорока, М. Строим модель профессиональных компетенций учителя технологии. [Электронный ресурс]. / М.Сорока // Российский учебник. – URL<https://rosuchebnik.ru/material/profstandart-uchitelya-tehnologii/> (дата обращения: 27.10.2020).

10. ФИОКО – PISA – 2018. [Электронный ресурс]. – URL: <https://fioco.ru/pisa-2018> (дата обращения: 27.10.2020).

11. PISA 2018 Assessment and Analytical Framework. Paris: OECD Publishing, 2019. 308 р. [Электронный ресурс]. – URL: <https://doi.org/10.1787/b25efab8-en> (дата обращения: 27.10.2020).

Вильданова Д.Р., Локтев Д.С.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

Елабужский институт

Научный руководитель: канд. филол. наук, доцент кафедры немецкой

филологии ЕИ КФУ Никишина С.Р.

**Роль образовательных информационных технологий
в изучении немецкого языка**

Роль иностранного языка как средства межкультурной коммуникации в современных условиях социально-экономического и политического развития России заметно возрастает. При этом в обучении иностранным языкам все чаще используются современные информационно-коммуникативные технологии и возможности глобальной сети. Современный этап развития общества характеризуется воздействием на него информационных технологий, которые попадают во все без исключения области человеческой деятельности, гарантируют расширение информационных потоков в обществе, формируют массовое информационное пространство.

В данное время в мире насчитывается примерно более полутора миллиардов мобильных телефонов, это в три раза больше, нежели традиционных компьютеров [6]. По мере развития технического прогресса мобильные устройства приобретают новейшие промышленные способности, увеличивается темп и безопасность при передаче информации в каналах беспроводной связи.

Согласно статистике, численность подростков, способных пользоваться компьютерами, мобильными информационными технологиями, существенно возросла. В наше время мобильные устройства есть почти у всех, ведь это практический механизм для получения какой-либо информации, включая образовательную.

Как показали исследования, молодые люди знакомы в основном с игровыми компьютерными и мобильными программами и приложениями,

пользуются мобильными телефонами и компьютерами ради забавы. При этом познавательные, в частности, образовательные аргументы деятельности с компьютером стоят приблизительно на двадцатом месте [7].

На сегодняшний день пользователи, решившие изучать иностранный язык, могут выбирать любые сервисы. Если говорить об изучении немецкого языка, в секторе приложений можно выделить ряд распространенных разработок: Duolingo, Nemo, LernDeutsch, Busuu, Deutschakademie, Полиглот, Speakasap, Hellotalk, Lyricstraining, LingvoLight DE, Duolingo, De-speak и другие. В рамках этой статьи остановимся на некоторых из них.

Конечно же, у любого из этих приложений есть и плюсы, и минусы, однако все они связаны единой целью – сделать изучение немецкого языка наиболее легкодоступным через применение в той или иной степени компонентов геймификации. Геймификация (от англ. gamification), геймизация, игрофикация) – применение для веб-сайтов, прикладного программного обеспечения подходов, характерных для компьютерных игр, в неигровых процессах с целью привлечения пользователей и потребителей, повышения их вовлеченности в решение прикладных задач, использование продуктов, услуг [8]. Можно отметить, что геймификация считается одним из ключевых элементов сегодняшнего мобильного образования, так как основным ее принципом является обеспечение получения обратной связи от пользователя, а также корректировки поведения пользователя и активное освоение всех представленных возможностей приложения.

Если говорить о наиболее широко применяемых игровых компонентах геймификации, стоит выделить следующие: достижения и награды, подсчёт очков, всевозможные рейтинговые таблицы, уровни сложности и многие другие. «Это новый способ организации обучения, имеющий огромный педагогический потенциал. Свойственные геймификации механики позволяют запустить тот самый высший уровень активности» [12], который «является первопричиной, источником деятельности обучающегося, имеющим творческий, преобразующий характер» [13, с. 155].

Рассмотрим наиболее полезные, на наш взгляд, и часто применяемые средства для изучения немецкого языка.

Speakasap. Этот онлайн-курс предоставляет как бесплатные, так и платные занятия. На данном курсе можно самостоятельно ознакомиться с аудио, видео упражнениями. Также пройти специализированные уроки на платформе Skype. Обучающийся с легкостью может начать курс с помощью квалифицированных преподавателей и с носителями языка [12].

Немецкий с Nemo. Данное приложение бесплатное. Разработчики заявляют, что оно создано для того, чтобы по максимуму применять силу мобильных устройств и человеческого мозга. На самом деле, Nemo – один из нескольких проектов, при помощи которого возможно не только зубрить новейшие фразы, но и оттачивать произношение, записывая свою речь в интегрированный диктофон. Данная функция создана с целью корректировки акцента. В системе проигрывателя пользователи записывают собственный разговор и сравнивают его с произношением немецкого диктора [5].

Hellotalk. Это мобильное приложение является незаменимым средством коммуникации. Оно предлагает множество языков на выбор, в том числе и немецкий. Особенность приложения состоит в том, что оно позволяет открыто общаться с различными носителями языка. Заводится новое знакомство, возникает связь. Всё это помогает узнать все тонкости, своеобразие языка, свойственные той или иной стране [9].

Полиглот. Данная программа является мобильной модификацией телевизионных курсов "Полиглот с Дмитрием Петровым". Кроме того, все 16 серий курса можно найти в свободном доступе на Youtube. Согласно суждению переводчика и создателя курса Дмитрия Петрова, уже через 16 активных уроков возможно достичь первых результатов. Его способ базируется на конкретизации материала, комплексном раскладе и усвоении логики языка. Единственное различие приложения от телепередачи – любое использованные материалы курса хранятся напрямую в телефоне. Кроме 16 видеоуроков

пользователю доступны главные принципы грамматики, перечни новейших слов и фраз, таблицы спряжения глаголов [6].

Duolingo. Это наиболее известное приложение для изучения иностранных языков в мире. Подобная популярность разъясняется простым и результативным методом изучения: обучающемуся предлагаются различные виды развлечений, задач и прочие разновидности интерактива, которые помогают овладеть устной, письменной и разговорной речью. Обучение начинается с наиболее обычных глаголов и фраз с дальнейшим усложнением материала [8].

LernDeutsch. Приложение-игра «Учи немецкий: город слов» интересен как детям, так и взрослым. Пользователь может изучать новые слова и предложения, путешествуя по городам Германии. Предполагается увлекательное ознакомление с языком, культурой и историей Германии. За каждое верно прошедшее упражнение участник получает новый аксессуар для своего персонажа. В приложении возможна работа в группе.

Lyricstraining. Это очень интересное приложение для тех, кто желает совмещать свое любимое занятие с обучением. А именно: оно содержит в себе целый набор разнообразных песен, с помощью которых можно выучить язык. Структура приложения такова: нужно указать уровень владения языком, затем выбрать любимую песню и, внимательно слушая, вставлять пропущенные слова. Это развивает слуховое восприятие иностранных слов [11].

Busuu. Приложение «Busuu» предоставит пользователям бесплатное изучение немецкого языка. Кроме того, здесь можно изучать английский и испанский, французский и португальский, а также многие другие языки.

Для того чтобы изучить немецкий язык с помощью данной программы очень важно иметь огромное стремление им овладеть и мобильное устройство, либо планшет на платформе Android. С помощью этого приложения каждый пользователь сможет открыть для себя ключевые слова или же фразы выбранного иностранного языка. Более того, его ждет практическое занятие по теме пройденного урока. Изучать немецкий язык с приложением «Busuu»

практично и удобно. Качество предлагаемых направлений уже давно проверено на многих студентах, которые добились определенных успехов в изучении иностранных языков.

RosettaStone. Данное приложение предназначено для изучения немецкого языка с нуля. Принцип работы с программой таков: демонстрируются рисунки, согласно которым вы сможете четко определить изображенный предмет или действие. Рисунки и фотографии подписаны на немецком языке и озвучиваются диктором. Начинается курс с простых фраз. Затем этапы усложняются, идет переход к фразам и предложениям. Система дает разные задачи, такие как, выбрать верный вариант слова, повторить за диктором, либо прочесть слово/фразу/предложение, напечатать слово или предложение. Необходим микрофон, так как система применяет распознавание голоса, позволяющее работать и над правильным произношением.

В последнее время отмечается рост количества мобильных приложений, представляющие возможность заниматься изучением языка в любое удобное время. Однако обучение иностранному языку посредством приложений имеет свои минусы. Сюда можно отнести, в первую очередь, вред здоровью. Кроме того, уровень овладения иностранным языком только при помощи мобильных приложений вызывает сомнение, поскольку данный процесс имеет свои особенности, связанные с обучением различным видам речевой деятельности. Например, необходим постоянный стимулирующий контроль преподавателя при создании и корректировке различных ситуаций устного высказывания студентов. К отрицательным моментам можно отнести также недостаточно высокий уровень компьютерной грамотности части студентов и преподавателей.

Таким образом, в процессе обучения иностранному языку образовательные информационные технологии могут активно использоваться как эффективный инструмент интенсификации как учебного процесса, так и самостоятельной работы. Наряду с прогрессивным развитием компьютеризации, производством новых средств коммуникации, а именно мобильных телефонов, данный способ

обучения иностранному языку является удачной альтернативой издавна применявшимся методам. Это в наибольшей степени способствует проявлению у обучающихся интереса, желания познавать и совершенствоваться.

Список литературы:

1. Голицына, И.Н. Мобильное обучение как новая технология в образовании / И.Н. Голицына, Н.Л. Половникова // Образовательные технологии и общество. – 2011. – С. 241–252.
2. Дедова, О.В. О языке Интернета / О.В. Дедова // Вестник МГУ. Сер. 9. Филология. – 2010. – №3. – С. 25–38.
3. Добычина, Н. В. «Компьютерные игры – театр активных действий» // Философские проблемы информационных технологий и киберпространства. 2013. – №1. – С. 149-158.
4. Орлова, О.В. Геймификация как способ организации обучения / О. В. Орлова, В. Н. Титова. – Томск: Вестник ТГМУ, 2015.
5. Немецкий с Nemo. – 2016 [Электронный ресурс]. – URL: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.nemoapps.android.german> (дата обращения: 25.10.2020).
6. «Полиглот с Дмитрием Петровым» [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=LrhyihlqB-U> (дата обращения: 26.10.2020).
7. Современные информационные технологии в образовании // ГОУ ВПО «Шуйский государственный педагогический университет». – 2016. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://sgpu2004.narod.ru/infotek/infotek2.htm7> (дата обращения: 25.10.2020).
8. Duolingo. – 2013 [Электронный ресурс]. – URL: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.duolingo>(дата обращения: 26.10.2020)
9. Hellotalk – 2015 [Мобильное приложения]. – URL: <https://www.hellotalk.com/> (дата обращения: 25.10.2020).
10. LernDeutsch – 2014 [Электронный ресурс]. – URL: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.dw.learngerman>(дата обращения: 25.10.2020).
11. Lyricstraining. – 2020 [Электронный ресурс]. – URL: <https://lyricstraining.com/> дата обращения: 27.10.2020).
12. Speakasap. – 2010 [Электронный ресурс]. – URL: https://speakasap.com/_ru/en-ru/ (дата обращения: 27.10.2020).

Вильданова Д.Р., Локтев Д.С., Розыкулова М.А.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

Елабужский институт

Научный руководитель: канд. филол. наук, доцент кафедры немецкой

филологии ЕИ КФУ Никишина С.Р.

**Предметно-языковое интегрированное обучение как новая технология
обучения иностранному языку**

На сегодняшний день изучение иностранных языков является неотъемлемой частью жизни человека, который желает стать востребованным специалистом в сфере профессиональной деятельности.

Современный этап истории характеризуется бурным процессом глобализации, который, в свою очередь, оказывает сильное влияние на все базовые структуры общества. Процессы глобализации и интеграции привели к значительному увеличению межкультурного взаимодействия, что выражается в активном росте культурных обменов и контактов между социальными группами, общественными движениями, государственными институтами.

Известно, что межкультурные контакты проявляются на уровне образования в виде учёбы по обмену в школах и вузах, на профессиональном уровне в виде стажировок рабочих, открытии филиалов производства в других государствах. Взаимодействие также проявляется на международных соревнованиях, совместных экскурсиях, научных конференциях и просто на бытовом уровне. Отсюда следует, что владение иностранным языком является первостепенной и неотъемлемой частью становления и адаптации каждого человека в современном, постоянно развивающемся мире. Поэтому ориентация на новые цели образования требует изменения форм и методов организации учебного процесса в сторону интерактивности, наглядности, компьютеризации.

Важным условием эффективного обучения иностранному языку в образовательном учреждении является комплекс традиционных и современных

интерактивных методик обучения. Их синтез позволяет лучше освоить новый материал.

Термин «интерактивное обучение» обозначает взаимодействие с субъектом обучения (учителем, руководителем, тренером, наставником). По существу, оно представляет собой один из вариантов (моделей) коммуникативных технологий: их классификационные параметры совпадают. Интерактивное обучение – это обучение с эффективно организованной обратной связью субъектов обучения, которое ориентировано на широкое взаимодействие обучаемых не только с преподавателем, но и друг с другом.

Можно выделить три вида информационного обмена:

1. Экстраактивный: информационные потоки направлены от субъекта (обучающей системы) к объекту обучения (учащемуся), но циркулируют в основном вокруг него, не проникая внутрь объекта. Ученик выступает в роли пассивного обучаемого. Этот режим характерен для лекции, традиционной технологии. Такой режим чаще всего является пассивным, не вызывает субъектной активности.

2. Интраактивный: информационные потоки идут на ученика или группу, вызывают их активную умственную деятельность, замкнутую внутри них. Ученики выступают здесь как субъекты учения для себя, учащие себя. Этот режим характерен для технологий самостоятельной деятельности, самообучения, самовоспитания, саморазвития.

3. Интерактивный режим: в этом случае информационные потоки проникают в сознание, вызывают его активную деятельность и порождают обратный информационный поток, от ученика к учителю. Информационные потоки, таким образом, или чередуются по направлению, или имеют двусторонний (встречный) характер: один поток исходит от учителя, другой – от ученика. Этот режим характерен для интерактивных технологий [7].

В современной педагогической науке, богатой целым арсеналом интерактивных технологий, можно выделить следующие: «дискуссия», «брейн-ринг», «мозговой штурм», «языковой портфель» и мн.др.

В последнее время всё большее внимание в обучении иностранному языку уделяется предметно-языковому интегрированному обучению (CLIL).

CLIL – Content and Language Integrated Learning (интегрированное изучение содержания предмета и языка) – это подход в обучении, сочетающий в себе два направления: использование изучаемого языка для изучения и преподавания какого-либо предмета, и иностранного языка одновременно [4]. Иными словами, это обучение, при котором иностранный язык используется как средство изучения содержания предмета, а его содержание, используется как ресурс для изучения языка, что позволяет лучше задействовать ресурсы обучения в образовательном процессе.

Термин «CLIL» появился в 1994 году. Отмечается, что он не является абсолютно новой формой изучения языка. Как известно, люди жили в многоязычных обществах и много веков назад. Так, например, в конце XIX века люди, которые имели хороший достаток, нанимали своим детям иностранных гувернанток и репетиторов или отправляли их на обучение за границу. Так многие из них изучали иностранные языки путём ежедневной языковой практики с носителями языка.

Принцип изучения иностранного языка через предметное содержание был впервые представлен такими учеными, как Ян Амос Коменский, Маттиас Бел, которые говорили о важности эффективного обучения иностранным языкам.

Например, Маттиас Бел был учителем и директором в двух грамматических школах, расположенных в многоязычном регионе, где говорили на немецком, словацком, венгерском и чешском языках. Для него язык был средством овладения предметами учебной программы. Его девиз: «Учи словам для познания реальности и мира вокруг». Его студентам, изучающим латинский язык, приходилось описывать различные маршруты через латинские глагольные конструкции «войди в пещеру, заберись на неё, измерь её». Он стремился организовывать подходящие по возрасту уроки, используя множество картиноқ, карт, и тем самым стимулировал активное воображение учащихся [8].

Значительный вклад в исследование предметно-языкового совмещенного обучения внесли такие отечественные ученые, как Т.А. Лалетина, С.К. Фоломкина, И.Л. Бим, Е.А. Маслыко и др. Среди иностранных представителей научной школы, которые занимались изучением данной проблемы следует отметить в первую очередь Д. Марш, Д. Койл, М. Де Серто, А. Мангель, Д. Фейтельсон и др.

Акроним CLIL был создан Дэвидом Маршем в 1994 году, одним из исследователей, работающих в сфере полилингвизма и билингвального обучения в университете Финляндии Ювяскюля. Появление технологии CLIL в Европе в течение 1994 года была предопределена развитием политической и образовательной сферы. Социальная мобильность в Евросоюзе требовала высокого уровня компетенции по иностранному языку. В образовательной сфере целью возникла необходимость в создании и внедрении существующих методов преподавания, чтобы воспитать конкурентоспособных специалистов, обладающих необходимыми знаниями, умениями, навыками и компетенциями.

В 2005 году Дэвид Марш предложил обозначить CLIL как общий термин для различных методологий двустороннего характера, в которых внимание уделялось тематическому содержанию и изучаемому языку [3].

Технология CLIL находит все более широкое применение во второй половине XX века. До 1970 года необходимость создания программ с интеграцией изучения языка и содержания имела условия географического, демографического и экономического характера. В основном такие программы использовались в больших городах или на границах стран. Их главной целью была – непосредственная помощь детям в овладении иностранным языком через живое общение с носителями языка.

Одной из первых стран, где начали применять билингвальные программы, была Канада. Приблизительно в 1965 году группа англоговорящих родителей, проживавших на территории Квебека, сочла необходимым основать обучающую программу для детских садов, которая бы дала возможность их

детям научиться говорить, читать и писать на иностранном языке, достигать хороших результатов по учебным предметам [2].

Успех вышеперечисленных программ интегрированного обучения привлек внимание европейцев, которые были, безусловно, заинтересованы в развитии языковой политики, так как Европа идёт по пути всеобщей интеграции, которая предполагает стирание всяческих границ между всеми людьми при сохранении их относительной индивидуальности. В результате в 1978 году Европейская комиссия выдвинула предложение о том, что обучение в школе должно проходить на нескольких языках [5].

Уже в 1983 году Европейский парламент издал указ о продвижении новой программы для улучшения качества преподавания иностранных языков. Программа получила быстрое продвижение, некоторые школы стали преподавать предметы на иностранном языке. Примеру последовали и страны Евросоюза, внедрив программы интегрированного обучения предметам посредством иностранного языка.

В течение последнего десятилетия исследования CLIL получили широкое распространение благодаря педагогам, лингвистам, психологам и др.

Также к целям изучения двустороннего обучения (языку и предметному содержанию) добавилось исследование стратегий изучения и умственных навыков студентов [6].

В чем же заключается особенность технологии CLIL? Можно сказать, что совмещенные уроки, действительно, повышают интерес у детей и подростков при изучении языка. Ни для кого не секрет, что детям зачастую бывает сложно понять зачем им все-таки нужен иностранный язык. Конечно, они понимают значимость владения другим языком, и то, что он может пригодится им в будущем, но дети воспринимают это, как нечто далекое, что и мешает их мотивации для изучения языка в настоящий момент.

Всё же опираясь на технологию CLIL, язык представляется уже не целью, а средством изучения другого предмета. Дети начинают понимать, что с помощью английского, немецкого и других языков можно усвоить новую

интересную информацию, почувствовать себя причастным не только к какой-либо народности, нации, а ко всему человечеству в целом. Изучение языка становится обдуманным, так как его начинают использовать для решения разнообразных задач.

Несомненно, стоит уделить внимание и дополнительным средствам при применении технологии CLIL. Для занятий можно использовать материалы, специально разработанные для носителей языка. Немаловажным является Интернет, который является мультинациональным инструментом взаимодействия. Здесь у обучающего и обучающихся открывается доступ к большому количеству разнообразных и увлекательных ресурсов. Дети, начавшие заниматься с 5-7 лет, могут использовать книги, обучающие видео и учебно-игровые сайты. С ребятами постарше можно, к примеру, сравнить параграф из их школьного учебника по физики с параграфом на эту же тему из американского, британского, немецкого учебников, определить сходства и различия в подаче материала. Также интересной будет экскурсия в онлайн музей, ведь это прекрасная возможность посетить любой город, побродить по виртуальным улицам, познакомиться с достопримечательностями. Ученики понимают, что иностранный язык – это не просто школьный предмет. Знание языка дает возможность получить и изучить разнообразную информацию на любую тему. Также это отличный вариант для самообразования. Обучающийся начинает воспринимать иностранный язык не как определённый предмет, а как средство взаимодействия и коммуникации, которое позволяет познать мир с разнообразных ракурсов.

Предметно-языковое совмещенное обучение широко применяется в ряде европейских и азиатских стран в последнее десятилетие. Такой вид обучения можно рассматривать как форму образовательной программы, в рамках которой изучаются два предмета.

Технология CLIL рассматривается как один из эффективных способов развития связей между различными дисциплинами, что дает учебным заведениям на высоком уровне подготовить будущего специалиста к

зарубежной профессиональной коммуникации. Помимо этого, данная технология способствует не только повышению качества образования, но также благоприятствует культурному обмену. Западные преподаватели в своих исследованиях отмечают также возрастание мотивации не только среди преподавателей иностранных языков, но и среди учеников, обучающихся по CLIL-программам [1].

К примеру, в настоящее время технология CLIL реализуется в школах Республики Казахстан. Это так называемая концепция реализации трехъязычия. В каждой области Казахстана действуют центры обучения языкам, где любой гражданин может обучаться казахскому, русскому и английскому языкам совершенно бесплатно. В неделю проводятся 5 занятий по полтора часа. При завершении курса каждый сдает тест на уровень владения языком и получает соответствующий сертификат. Технология CLIL используется во всех средних школах, гимназиях и др. Учителя казахстанских образовательных учреждений положительно восприняли свое обучение иностранному языку для преподавания предмета, равно как и ученики. Ведь благодаря другим предметам они могут повышать уровень владения языком, а также получать аутентичную информацию, что позволяет лучше понять изученный материал.

Таким образом, иностранный язык становится средством изучения содержания предмета, что позволяет повышать мотивацию у учащихся. С помощью данной технологии изучение иностранного языка становится целенаправленным, ведь язык применяется для решения коммуникативных задач, одновременно формируется социокультурное мировоззрение, пополняется словарный запас предметной терминологией.

Стоит отметить, однако, что при внедрении данной методики могут возникнуть определенные трудности. Для достижения поставленных задач к учителю предъявляются высокие требования. При этом возможно возникновение проблем в случае, если учитель-предметник плохо владеет иностранным языком, и в случае, если учитель иностранного языка недостаточно хорошо знает материал по тому или иному предмету. Также, при

разработке учебного материала на основе технологии CLIL нужно учитывать возраст учащихся, их уровень владения иностранным языком, готовность к восприятию учебного материала на иностранном языке.

Конечно, такое обучение не может окончательно заменить изучение соответствующего предмета на родном языке, однако оно может его дополнить и раскрыть с иной стороны. Для эффективного использования технологии необходимо, чтобы материал по учебному предмету был скорректирован на уровне сложности чуть ниже актуального уровня знаний учащихся этого предмета на родном языке. Различные упражнения по обработке текста должны быть нацелены на предметное содержание, должны вовлекать учащихся в процесс понимания, обсуждения главной мысли текста и в сам процесс проверки. Необходимо применять также самоконтроль и взаимоконтроль. Упражнения должны побуждать к самостоятельной и творческой деятельности, а также развивать их коммуникабельность.

Таким образом, осуществление учебного процесса с помощью новейших технологий, в частности, технологии CLIL, позволяет повысить заинтересованность учащихся в обучении, способствует развитию их познавательной и аналитической активности, повышает мотивацию к познанию всего нового. Всё это даёт положительные результаты по формированию не только коммуникативных навыков, но и представляет собой функциональный подход к преподаванию ИЯ, позволяющий решать целый ряд образовательных задач.

Список литературы:

1. Баранова Т.А., Кобичева А.М., Токарева Е.Ю. Эффективность использования clil-обучения на примере дисциплин гуманитарной направленности // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 1.; – URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=28509> (дата обращения: 27.11.2020).
2. Бейкер, С., Джонс, С. П. Энциклопедия двуязычия и двуязычного образования. Кливленд: вопросы многоязычия. – 1998.

3. Ковач, Дж. CLIL - Раннее владение двумя языками. Мир у их ног: раннее овладение детьми двумя языками через образование. – 2014.
4. Койл Д., Худ П. и Марш Д. CLIL: Интегрированное изучение содержания и языка. – 2010.
5. Марш. Д. CLIL / EMILE - Европейское измерение: действия, тенденции и потенциал предвидения. – 2002.
6. Мехисто П., Марш Д. и Фриголс М. Дж. Раскрытие CLIL. Содержание и язык интегрированного обучения в двухязычном и многоязычном образовании. – 2008.
7. Толыпина, Ю. А. Использование интерактивных технологий в образовательном процессе // Педагогическое мастерство: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Москва, апрель 2012 г.). – Москва: Буки-Веди, 2012. – С. 300-301.
8. Якаева Т.И. История возникновения и развития Clil за рубежом //Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. – №7(2). – С. 120-123

Газизов Р.Р.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

Елабужский институт

Научный руководитель: канд. физ.-мат. наук, доцент Костин А.В.

**О некоторых свойствах симплексов с бесконечно удалеными вершинами
в пространстве Лобачевского**

Целью работы является исследование свойств симплексов с бесконечно удалёнными вершинами в пространстве Лобачевского.

Рассмотрим некоторое пространство R^n . Через любые его n точек можно провести гиперплоскость - подпространство R^{n-1} с размерностью, на единицу меньшей, чем объемлющее пространство. Существуют множества из $n+1$ точек, через которые гиперплоскость провести нельзя. Это означает, что $n+1$ – минимальное число таких точек n -мерного пространства R^n , которые не лежат в одной гиперплоскости.

Определение. Симплексом размерности n (n -симплексом) будем называть выпуклую оболочку $n+1$ точек A_1, \dots, A_{n+1} аффинного пространства размерности n или больше, которые являются аффинно-независимыми, то есть не лежат в подпространстве размерности $n-1$. Точки A_1, \dots, A_{n+1} называют вершинами симплекса.[1]

n -симплекс также называют n -мерным тетраэдром. В пространствах низшей размерности этому определению соответствуют следующие фигуры:

- 0-симплекс (точка) – 1 вершина;
- 1-симплекс (отрезок) – 2 вершины (рис. 1);



Рис. 1

- 2-симплекс (треугольник) – 3 вершины (рис. 2);

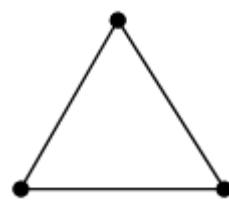


Рис. 2

- 3-симплекс (тетраэдр) – 4 вершины (рис. 3).

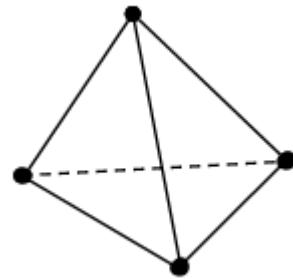


Рис. 3

Далее мы будем рассматривать симплексы в пространстве Лобачевского. Если изучать симплексы с бесконечно-удаленными вершинами на плоскости Лобачевского, можно доказать очень интересные свойства. Рассмотрим сначала двумерный случай. Изобразим 2-симплексы в модели Кэли-Клейна и в модели Пуанкаре (рис. 4-5) [2]:

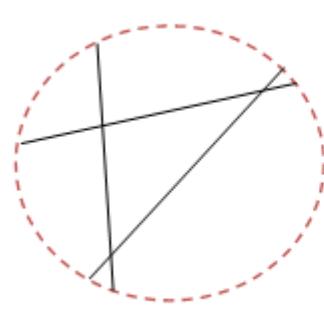


Рис 4. Модель Кэли-Клейна

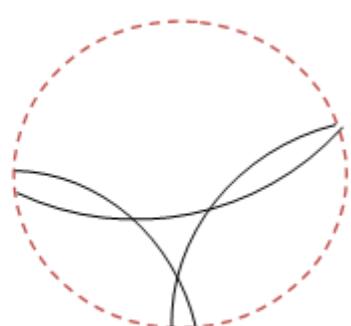


Рис 5. Модель Пуанкаре

Теперь сделаем вершины 2-симплексов бесконечно-удаленными, то есть расположим их на абсолюте в обеих моделях (рис. 6-7).

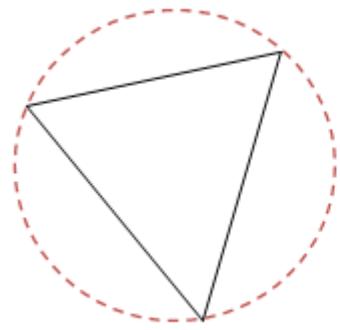


Рис 6. Модель Кэли-Клейна

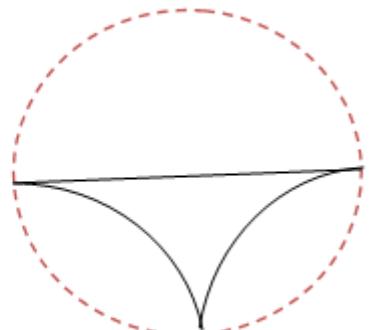


Рис 7. Модель Пуанкаре

В двумерном случае можно выделить следующее важное свойство: 2-симплексы с бесконечно удаленными вершинами эквивалентны друг другу. Другими словами, один 2-симплекс с бесконечно удаленными вершинами при помощи движения можно перевести в другой 2-симплекс с бесконечно удаленными вершинами.

Еще одно свойство можно выделить для трехмерного случая.

Теорема 1. *Двугранные углы при противоположных ребрах 3-симплекса (тетраэдра) с бесконечно удаленными вершинами равны.*

Предварительно докажем следующее утверждение.

Лемма. *Сумма двугранных углов на рёбрах при одной вершине симплекса(тетраэдра) в расширенном трёхмерном гиперболическом пространстве больше, равна или меньше 180° в зависимости от того, находятся его вершины внутри абсолюта, на абсолюте или вне абсолюта.*

Доказательство. Если вершина симплекса находится внутри абсолюта, то существует сфера с центром в этой вершине, ортогонально пересекающая рёбра. Двугранным углам на рёбрах при одной вершине соответствует углы сферического треугольника. Сумма их больше 180° . Если вершина симплекса находится на абсолюте, то существует орисфера с несобственным центром в этой вершине. Двугранным углам будут соответствовать углы треугольника на

орисфере. Сумма их равна 180° . Если же вершина симплекса находится за абсолютом, а рёбра пересекают абсолют, то двугранным углам будут соответствовать углы треугольника на эквидистантной поверхности. Внутренняя геометрия её гиперболическая. Следовательно, сумма углов такого треугольника будет меньше 180° .

Доказательство теоремы 1 получим, записав четыре линейных уравнения, в которых сумма двугранных углов при каждой вершине приравнивается к 180° .

Таким образом, в данной работе были рассмотрены и доказаны свойства симплексов в пространстве Лобачевского.

Список литературы:

1. Розенфельд Б.А. Многомерные пространства: учебное пособие. – М.: Наука, 1966. – 668 с.
2. Розенфельд Б.А. Неевклидовы пространства: учебное пособие. – М.: Наука, 1969. – 548 с.

Гибадуллин А.А.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

Елабужский институт

Научный руководитель доцент, канд. филол. наук, доцент Поспелова Н.В.

Лингвокультурологическое описание ирландских обычаяев и традиций

В последние годы в лингвокультурологической литературе наметилась тенденция к изучению истории Ирландии, ее культуры, политического и экономического строя. Данный феномен объясняется тем, что Ирландия становится одной из наиболее развитых стран Европейского союза. Особое внимание стало уделяться менталитету ирландского народа. Целью данной статьи стала лингвокультурологическая интерпретации ирландских обычаяев и традиций, музыкальных инструментов.

Ирландия – это страна с многовековой историей, славящаяся природными красотами, традиционными блюдами, выдающимися изобретениями и открытиями в области естественных и гуманитарных наук. Ирландия является родиной знаменитых ученых, писателей, музыкантов, политических деятелей. Это страна с отличительной культурой, обладающая своим особенным национальным менталитетом, проявляющимся в удивительных обычаях, традициях, фольклоре.

Некоторые исследователи склоняются к мнению, что именно в ирландском фольклоре черпал вдохновение известный на весь мир писатель Брэм Стокер, создавая образ графа Дракулы [9]. А мифический персонаж лепрекон (the leprechaun) настолько сильно ассоциируется с Ирландией, что многие, услышав об этой стране, вспоминают в первую очередь именно это маленькое существо, питающее слабость золотым монеткам и самогонке. Лепреоны, одетые во все зеленое, отражают великолепие и красоту природы Ирландии, расположенной на одноименном, «Изумрудном» острове (The Emerald Isle) в Западной Европе. С каждым годом все больше и больше туристов прибывают в Ирландию, чтобы прочувствовать тот самый незабываемый «ирландский дух»,

который невозможно описать словами, ознакомиться с достопримечательностями, насладиться чистотой природы. Ирландцы славятся своей любовью к пабам, поэтому именно в этой стране можно найти старейшее питейное заведение, основанное в Дублине, столице Ирландии, еще в 1198 году. Паб имеет название «The Brazen Head».

День рождения – это самое знаменательное событие в жизни каждого человека. Пожалуй, мы все с предвкушением счастья и радости ожидаем наступления этого Дня. В Ирландии существует необычная традиция, касающаяся этого праздника. Именинника, в основном детей младшего возраста, принято переворачивать с ног на голову и осторожно ударять головой об пол столько раз, сколько исполнилось виновнику торжества плюс один как пожелание всего наилучшего ребенку на будущий год [10]. Бывает даже так, что и взрослые ради забавы любят повисеть верх тормашками. Похожий обычай можно найти и в России, когда именинника тянут за уши. Ирландцы предпочитают шумно и весело провести свой День рождения в пабе в кругу друзей и близких. Примечательно также то, что гости угождают именинника, а не наоборот

Неотъемлемой частью жизни Ирландии является музыка [6]. Даже в середине рабочего дня можно услышать доносящиеся звуки чудесной музыки. Бродячие музыканты, любительские и профессиональные ансамбли радуют прохожих и туристов представлениями. Национальным музыкальным инструментом и государственным символом в Ирландии является арфа (the harp), олицетворяющая независимость ирландского народа. Несмотря на жесткие законы (например, указ, изданный Тайным Советом в 1576 году), ограничивавшие и даже запрещавшие деятельность арфистов (harpists) во времена английского владычества в Ирландии, этот музыкальный инструмент смог пройти суровое испытание временем и дойти до наших дней, воплотив собой свободный дух ирландцев. Арфа также является наиважнейшим символом дня святого Патрика (St.Patrick's Day) – главного национального праздника Ирландии, отмечаемого 17 марта ежегодно [8, с. 30, 51, 433]. В этот

день ирландцы устраивают парады, одеваются во все зеленое, отдавая дань своему небесному покровителю святому Патрику (Saint Patrick). Зеленый цвет выбран неслучайно, ибо он символизирует великолепие природы Ирландии. Главным атрибутом праздника считается трилистник (the shamrock). Согласно преданию, святой Патрик на примере трилистника объяснял ирландцам главный постулат христианства – триединство Бога [8, с. 24]. День святого Патрика празднуется не только в Ирландии, но и в США, Великобритании, Аргентине, Канаде, Новой Зеландии.

Образ современной Ирландии немыслим без средневековых замков и крепостей. Часть из них используется в качестве музеев и отелей, такие как замок в Долки в пригороде Дублина (The Dalkey Castle), и замок Эшфорд (The Ashford Castle) в графстве Мейо. Некоторые остаются до сих пор в частном владении, например, самый жуткий, таинственный и загадочный замок Лип (The Leap Castle). Местные жители уверяют, что замок заселен призраками жертв клана О'Кэрролов, жестоко и беспощадно расправлявшихся со своими врагами в стенах данного замка [11]. Помимо привидений, согласно мифам, в здании также обитает некое чудовище, или Оно, напоминающее свирепого зверя. Если верить легендам, каждую ночь в часовне, которую прозвали «кровавой» в связи с произошедшим здесь убийством, загорается свет. В наши дни замок принадлежит Шону Райану. С некоторыми замками связаны удивительные обычаи. Замок Бларни (The Blarney Castle) привлекает тысячи туристов своей главной достопримечательностью – Камнем Красноречия (the Blarney Stone). Предание гласит, что каждый прикоснувшийся к камню губами обретет дар красноречия (the gift of eloquence). Данная легенда своим происхождением обязана случаю с Елизаветой I, желавшей повиновения ирландских дворян. Владелец замка, лорд Бларни Кормак МакКарти, будучи искусным дипломатом, настолько умело вел диалог с английской королевой, что та разочарованно заявила, не достигнув желаемой цели, что она «получила достаточно бларни», подразумевая непревзойденный ораторский талант Кормака МакКарти [7].

Свадебные традиции в Ирландии также достойны рассмотрения. Обряд помолвки играет огромную роль и проходит следующим образом. Родители невесты приглашают родителей жениха к себе домой для знакомства. Устраивается ужин, во время которого священник объявляет о помолвке. Обязательным блюдом ужина является зажаренный гусь. После помолвки возлюбленным нельзя оставаться наедине вплоть до самой свадьбы. Пригласительные с датой и местом свадьбы рассылаются заранее [12]. Ирландцы любят проводить свадьбу под открытым небом. Приглашаются музыканты, арфисты, скрипачи. Исполняются национальные танцы. Самое удивительное то, что на торжество может прийти без приглашения совершенно незнакомый человек, предварительно надев соломенную шляпу. В процессе венчания молодожены связывают друг другу руки выше запястья и клянутся в любви и верности. Также невеста при выходе из церкви через плечо кидает туфельку в знак долгого и счастливого замужества. В Ирландии на церемонии венчания возлюбленные часто дарят друг другу традиционное кольцо – Кладдахское кольцо (The Claddagh ring). На нем изображены две руки, которые держат сердце, увенчанное короной. Руки символизируют дружбу, корона – верность, а сердце – любовь. Обычно супруги носят кольцо на безымянном пальце левой руки, при этом корона должна быть направлена в сторону кончика пальца. Только в таком случае кольцо подчеркивает, что его владелец женат или же находится замужем [8, с. 357].

Таким образом, проведенное нами исследование ирландских традиций и обычаяев позволяет сделать вывод о том, что Ирландия обладает особой, уникальной культурой, распространившейся далеко за пределами «изумрудного острова», располагает богатым интересным историческим опытом и наследием.

Список литературы:

1. Михайлова Т.А. Ирландия от викингов до норманнов. Язык, культура, история. – М.: Языки славянской культуры, 2012. – 400 с., ил.

2. Поспелова Н.В. Ирландская языковая личность в контексте этнокультуры / Н.В. Поспелова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2016. – №4(58): Ч.2. – С.145-147.
3. Рум А. Великобритания: лингвострановедческий словарь. – М.: Русский язык, 2000. – 558 с.
4. Созина А.С. Исторические традиции Ирландии. // Общество: философия, история, культура». – 2018. – №6. – С. 61 - 64.
5. Томахин Г.Д. Лингвострановедческий словарь. Соединенное Королевство Великобритании и Северной Ирландии. – М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2003. – 720 с.
6. Документальный фильм «Всё об Ирландии – Сокровища кельтов (фильм 1)». [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=dl5dbHe4nYI> (дата обращения: 6.10.20).
7. Документальный фильм «Всё об Ирландии – Таинственное путешествие (фильм 2)». [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=5Zwx4MyIS3Y>(дата обращения: 6.10.20).
8. Ireland For Dummies [4th Edition] by Albertson Elizabeth. Published by Wiley Publishing, Inc. 111 River St. Hoboken, NJ 07030-5774
9. NZ Herald Home [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.nzherald.co.nz/world/dracula-legend-traced-to-irish-tyrants-grave/MXWWZIMUXBUKLVVCBVNOP3FLMM/> (дата обращения: 5.10.20).
10. Fishki.net [Электронный ресурс]. – URL:<https://fishki.net/1550188-kak--otmechajut-den-rozhdenija-v-raznyh-stranah-mira.html> (дата обращения: 6.10.20).
11. Тайны века [Электронный ресурс]. – URL: <https://tayni-veka.ru/zamok-lip/> (дата обращения: 10.10.2020).
12. Wedding advice [Электронный ресурс]. – URL: <https://weddingadvice.ru/irlandskaya-svadba/> (дата обращения: 11.10.20).

Гибадуллин А.А.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

Елабужский институт

Научный руководитель: канд. психол. наук, доцент Шагивалеева Г.Р.

Буллинг как социально-психологическое явление и его связь с чертами личности у подростков

В настоящее время, буллинг является острой значимой проблемой в подростковом возрасте. Ю.В. Обухова понимает под школьным буллингом «форму преднамеренного, систематического, агрессивного поведения одного или нескольких учеников относительно другого (их) из использования дисбаланса власти или физической силы при поддержке или молчаливого согласия части или всего коллектива» [4, с. 118].

А. А. Реан, М. А. Новикова считают, что буллинг подобен пытке. Авторы определяют, что буллинг или травля является формой насилия и проявлением дискриминации, осуществляемой разнообразными способами: использование прозвищ, высмеивание, надругательства, запугивание, агрессивное доминирование, распространение «сплетен», уничтожение репутации или повреждение имущества, угрозы (шантажа), избиение (толчей, плевание), бойкота, дезинформация и тому подобное) [3, с. 8].

Исследуя буллинг в подростковых школьных коллективах, Т. Г. Гришина приходит к выводу, что буллинг – это специфическая форма агрессивного поведения, когда ученик повторно или постоянно подвергается негативным действиям со стороны друга или других учеников [2].

Не можем обойти вниманием и научное исследование норвежского психолога Д. Олвеуса, определившего буллинг как стереотип взаимодействия в группе, когда человек в течение длительного времени и неоднократно сталкивается с умышленным нанесением себе вреда или дискомфорта со стороны другого человека или группы людей в контексте диспропорциональных властных отношений [5].

Как видно из указанного выше, большинство определений буллинга имеют сходство относительно таких особенностей, как повторяемость во времени, намерение причинить вред, дисбаланс интересов, агрессивность.

Несмотря на различные научные определения понятия буллинга, можно определить ряд его специфических признаков.

Во-первых, в буллинге есть определенный дисбаланс сил – с одной стороны находится обидчик, который имеет власть (физическую и/или психологическую), с другой стороны – пострадавший, не имеющий такой власти (силы) и нуждающийся в поддержке и помощи других лиц.

Во-вторых, буллинг осуществляется намеренно и направлен на причинение физических и душевных страданий другому человеку.

В-третьих, буллинг нивелирует у пострадавшего человека уверенность в себе, разрушает самоуважение и человеческое достоинство.

В-четвертых, буллинг является групповым процессом, который касается не только обидчика и пострадавшего, но и свидетелей насилия, весь класс (группу), где оно происходит.

В-пятых, буллинг никогда не прекращается без постороннего вмешательства: всегда нужна защита и помочь пострадавшим, а также инициаторам буллинга (обидчикам) и свидетелям [3, с. 10-11].

Для построения эффективной организационно-методической модели профилактики буллинга необходимо обратить особое внимание на буллинг-структуру, которая определяет место и роль каждого из его участников, а также помогает понять их индивидуальные особенности.

Т. Г. Гришина в своем исследовании выделяет таких субъектов буллинга: буллеры, жертвы и наблюдатели. В свою очередь автор разделяет наблюдателей на тех, которые оказывают помощь буллеру; усилителей (играют лишь незначительную роль в буллинге, например, они могут смеяться над оскорблениями обидчика); аутсайдеров (случайные наблюдатели) и ответчиков (привлеченные для защиты или утешения жертвы после издевательств) [3].

На наш взгляд, уместно рассматривать такую классификацию буллинг-структурь:

- инициаторы (обидчики), которые характеризуются как индивиды, имеющие высокий потенциал общей агрессии. Они «нападают» не только на своих жертв, но и на педагогов и близких;
- помощники инициатора, которые пытаются помочь и подражать инициатору (обидчику). Они выражают оскорблений и участвуют в избиении;
- адвокаты потерпевшего (жертвы), которые обычно имеют высокий авторитет среди сверстников. Они менее всех проявляют буллинг по отношению к сверстникам и сами редко страдают от него;
- жертвы, которые подвергаются психологическому и / или физическому насилию. Такие подростки чувствуют изолированность, тревогу и опасность. Также речь идет о эмоциональной нестабильности и депрессивном состоянии;
- наблюдатели (свидетели). В ситуациях буллинга в роли свидетелей находится большинство детей [1].

Стоит обратить внимание, что буллинг является социальным явлением, присущим подростковому возрасту. Данный период характеризуется перестройкой всех систем организма, в результате чего появляются раздраженность, агрессия, неуверенность и тому подобное. Буллинг для подростков является своеобразной стратегией самоутверждения, которое необходимо для указанного возраста [3]. Можно назвать множество причин роста агрессии и насилия среди подростков. Одной из таких причин являются изменения, связанные с резкими социально-экономическими изменениями. Современный подросток познает сложный по своему содержанию и специфике мир социализации. Реалии настоящего характеризуются чрезвычайно насыщенным характером информации, а также высоким темпом научно-технических преобразований. Это в свою очередь приводит к тому, что подросток не может четко оценить и установить границы морального поведения и отношение к окружающему миру.

По мнению исследователей, мотивами буллинга в подростковом возрасте являются, как правило: враждебность; зависть; месть (когда пострадавший меняет статус на инициатора или помощника инициатора, у него появляется желание наказать за нанесенные страдания и боль); борьба за власть в микрогруппе; нейтрализация или уничтожение соперника путем демонстрации своего превосходства; самоутверждение за счет жертвы; желание быть в центре внимания, удивить всех окружающих своей силой, статусом; желание запугать, унизить человека [1; 3]. Стоит заметить, что все перечисленные выше мотивы очень часто выступают лишь способом скрыть свою собственную неполноценность, самоутвердиться за счет других или является средством компенсации определенных собственных неудач в учебе, общении [3, с.14]. Некоторые ученые считают, что сила, с которой подросток травит жертву, определяет степень неполноценности буллера.

Помимо социальных причин в подростковом возрасте буллеры, жертвы и наблюдатели имеют типичные личностные черты. Исследователи [1;2;3] пришли к следующим выводам:

1. Типичному агрессору присущи такие личностные черты, как: агрессивность, чаще всего проявляющаяся в активной самореализации, упрямство в отстаивании своих интересов, конкретно-прагматический стиль восприятия, склонность к активному самоутверждению вопреки интересам окружающих, конфликтность; спонтанность, характеризующаяся непродуманностью в высказываниях и поступках; низкий уровень сензитивности и тревожность.

2. Типичные «преследователи» чаще воспитываются в неполных семьях, довольно часто являются неуспешными в обучении.

3. Типовой «жертве» присущи такие личностные черты, как: сензитивность, проявляющаяся в чувствительности, ориентации на авторитет более сильной личности, конформности, чертах зависимости; тревожность, представляющая собой робость, неуверенность, склонность к навязчивым страхам и наличии панических реакций; ригидность – склонность к педантизму

и подозрительности; интроверсия, что предполагает обращенность в мир субъективных представлений и переживаний, тенденцию к уходу в мир иллюзий, фантазий и субъективных идеальных ценностей, сдержанность, замкнутость. «Жертвами» часто становятся физически неразвитые личности, имеющие хорошую успеваемость в учебе.

Важным фактором, по мнению исследователей, является то, что буллинг в подростковом возрасте чреват последствиями [1; 4]. Такие последствия влияют как на жертву и свидетелей, так и на агрессора. Жертва чувствует себя в постоянной опасности, испытывает страх за свою личную неприкосновенность, это провоцирует у него психологические расстройства, психосоматические заболевания и суицидальные наклонности. Оборотной стороной такого состояния жертвы может стать желание возмездия обидчику и т. д [4, с.122]. Агрессор (буллер), в свою очередь, чувствует безнаказанность совершаемых действий, что в дальнейшем приводит к все более активным проявлениям травли и запугивания жертвы или поиску новых жертв, в результате есть большие риски «роста» буллера до ранга преступника. Хотя роль свидетелей в этом процессе является пассивной, они также «втянуты» в буллинг, поскольку с одной стороны, наблюдатели испытывают страх, что могут стать следующей жертвой, с другой – своей пассивностью и молчаливым согласием они предоставляют возможность расти авторитету буллера [4].

Таким образом, в настоящее время в российском обществе есть острая необходимость исследования такого негативного социально-психологического явления, как буллинг, определения причин и условий его возникновения, а также разработка системы профилактических мероприятий с целью уменьшение уровня агрессивности, насилия, унижения в подростковой среде.

Список литературы:

1. Бутовская М.Л., Луценко Е.Л., Ткачук К.Е. Буллинг как социокультурный феномен и его связь с чертами личности у младших школьников //Этнографическое обозрение. – 2012. – № 5. – С. 139-150.

2. Гришина Т.Г. Социально-психологические условия формирования виктимности у подростков в ситуации школьной травли // Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2019. – Т. 8. – № 1А. – С. 320-333.
3. Реан А.А, Новикова М. А. Руководство для подростков про буллинг: как не стать жертвой и почему не стоит нападать на других. – Москва: Высшая школа экономики, Лаборатория профилактики асоциального поведения, 2019. – 34 с.
4. Обухова Ю.В., Гурьева В.О. Образ сверстника – жертвы буллинга у школьников с разной выраженностью виктимного поведения // Российский психологический журнал. – 2017. – № 2. – С. 118–134.
5. Olweus D. Bullying at school: Long-term outcomes for the victims and an effective school-based intervention program. – New York: Plenum Press, 1994. – P. 97-130.

Гибадуллин А.А.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

Елабужский институт

Научный руководитель канд. психол. наук, доцент кафедры психологии

Шагивалеева Г.Р.

**Особенности развития коммуникативных качеств подростков в процессе
виртуального общения**

Подростковый возраст – это возраст интенсивных как физиологических, так и психологических изменений, это важный этап социального развития, в рамках которого происходит становление побудительной сферы молодых людей. Именно в это время происходит динамичное развитие мышления, творчества, самостоятельности и гибкости. В подростковом возрасте ведущей деятельностью является интимно-личностное общение со сверстниками. Происходит формирование личностной рефлексии и самосознания. Также меняются формы общения, и происходит формирование коммуникационной компетенции подростков.

Д.Б. Эльконин и М.И. Лисина вывели классификацию четырех основных форм общения, переменных в течение жизни: ситуативно-личностное общение, ситуативно-деловое общение, внеситуативно-познавательное и внеситуативно-личностное общение. Как отмечают авторы, в процессе общения важно обращать внимание на интонацию, эмоциональную выразительность, мимику, позу, взгляд, ведь ими можно как дополнить, так и опровергнуть смысл сказанного, на жесты и на расстояние собеседника. Через общение со сверстниками подростки могут реализовать следующие действия [2; 4]:

1. Обмениваться новой информацией.
2. Совершенствовать навыки взаимодействия с другими.
3. Обогащать эмпатийные навыки.
4. Налаживать контакты с противоположным полом и усваивать особенности гендерных ролей.

5. Получать автономность, то есть определенную независимость от взрослых.

Как отмечают исследователи, для подростков наибольшее значение приобретает общение с друзьями, со сверстниками, так как оно дает возможность самоутверждаться. Через определенные успехи, знания или умения подростки становятся более уверенными, получают одобрение компании, которое в свою очередь в данном возрасте намного важнее, чем мнение взрослых или родителей. Преимущественно в каждой компании существуют определенные правила. Каждый участник группы должен быть ответственным, верным и искренним по отношению к другим, стараться выполнять обещания, а обман или измена грозит бойкотом или исключением из компании. Именно эта потребность не может быть удовлетворена взрослыми. Также коммуникация со сверстниками является возможностью обсуждения изменений, которые происходят непосредственно с ними, событий, которые возникают во внешнем мире. Подростку очень важно чувствовать себя нужным, быть уверенным, что он является частью группы, только тогда он чувствует себя комфортно и ему становится легче преодолеть жизненные трудности. Для обеспечения полного «комфорта» группы, подростки часто пользуются неверbalными знаками или сленговыми высказываниями, которые зачастую могут понять только они.

В то же время сегодня большую популярность набрало опосредованное общение, общение через интернет, социальные сети. Такой тип коммуникации имеет свои плюсы и минусы, но главной задачей виртуального пространства на сегодня стало объединение людей, доступность коммуникационных каналов в независимости от расстояния, времени суток, возрастных особенностей и т.д. [2].

Сюзан Гринфилд, исследуя влияние новейших технологий на работу головного мозга, утверждает, что современное поколение, которое полностью погружается в мир социальных сетей, постепенно избавляется от эмпатии – способности сопереживать и понимать других, ведь через интернет люди не

могут приобретать навыки межличностного общения. Они не могут заботиться о других, смотреть в глаза, наблюдать за спонтанной эмоциональной реакцией собеседника, немедленно услышать ответ, то есть ведение реального диалога становится невозможным.

По мнению исследователя Г.С. Абрамовой, большую часть информации о человеке можно получить через невербальное поведение, а виртуальное общение лишает такой возможности. Поэтому, отдавая предпочтение такому общению, подростки ограничивают свои потребности [1].

Собственно, такой вид общения выбирают подростки с наличием определенных комплексов или проблемами в общении. Для того чтобы это скрыть, они переходят в виртуальный мир, создают различные профили в различных сетях, а чаще всего в *Vkontakte*, *Facebook* и *Instagram*, приобщают большое количество людей, называя их друзьями, но на самом деле могут быть с ними не знакомыми лично, поэтому такую дружбу называют «поверхностной». Подростки могут проводить до 90% своего времени в социальных сетях, а часто случается такое, что они могут общаться друг с другом через интернет, даже когда находятся неподалеку.

Интернет-коммуникации подростков на сегодня охватывают следующие сферы действительности: быт, обучение, взаимоотношения с друзьями и родителями, досуг и тому подобное.

В статье Е.И. Петрова «Дети и компьютер» приводится ряд положительных факторов влияния современных Интернет технологий на формирование коммуникационной компетентности подростков:

- благодаря электронной почте, видеоиграм, поиска информации в Интернете растет скорость реакции у подростков на зрительные сигналы, повышается внимательность;
- мозг подростка приспосабливается к быстрой обработке ежедневных потоков информации [4].

При этом не следует забывать и о том, что в виртуальном общении подросток переживает ограниченное сенсорное восприятие, трудность

выражения эмоций, которая частично компенсируется специально разработанной знаковой системой передачи эмоций и возможностью задавать тон сообщения в строке вывода сообщений (шепотом, иронично и др.). В Интернете теряют свое значение невербальные средства общения, которые в реальном общении являются основными. Надежность речевого общения резко падает, ведь в реальности невербальная коммуникация определяет до 55% результата взаимодействия и взаимного восприятия [4].

Знаково-текстовый тип интернет-общения характеризуется отсутствием непосредственного восприятия невербальных сигналов (мимики, жестов, пауз, тона голоса), что значительно затрудняет эмоциональное взаимодействие. Для усиления эмоционального эффекта подростки зачастую во время интернет-общения используют аудио - и видеозаписи, фотографии (в том числе так называемые аватарки), «статусы» и «ники» (псевдонимы) в социальных сетях, «смайлы» – графическое изображение основных эмоциональных состояний (радости, грусти, гнева и т.п.). Процесс интерпретации такой информации требует особого подхода: понимание другого человека осуществляется схематично и дискретно, что влияет на общую структуру мыслительного процесса.

В качестве одной из особенностей общения в Интернете можно выделить появление собственного сленга. Достаточно широкое распространение в сети получило использование акронимов – своеобразных символьных сокращений целых фраз и предложений.

Вышеперечисленные особенности Интернет-общения, по мнению О.В. Крюкова, приводят к значительному обеднению словарного запаса пользователей. Как отмечает исследователь, у подростков возникают значительные трудности с аффективной стороной общения, то есть с адекватной передачей и восприятием эмоционального состояния собеседников. Эти трудности, в частности, связаны с потерей возможности вербально описать свои чувства и эмоции [3]. Стандартность построения фраз и использование небольшого числа слов, языковых оттенков и синонимов

сглаживает эмоциональный фон беседы. Все эти особенности определяют не только специфику коммуникативных процессов в сети, но и задают новый, «сетевой», стиль восприятия, передачи информации, следовательно, и стиль мышления в новых категориях. Иллюстрацией может служить так называемый «нетикет» (Интернет-этикет), нормы и правила поведения в сети, стратегии самопрезентации, а также многие другие элементы Web-культуры, которые создают у пользователя ощущение причастности к обществу Интернет-пользователей.

В подростковом периоде происходит усиленное развитие личностной рефлексии, следствием чего является то, что подростки стараются отыскать причины возникновения конфликтов и трудностей или успехов в общении в процессе обучения и собственном поведении. В этом возрасте для них очень важна помочь со стороны взрослых, потому что они могут становиться слишком критичными к своим недостаткам.

В заключение можно сказать, что подростковый возраст – это один из критических периодов развития, поэтому отношения подростков с другими, процесс коммуникации с окружающими и их взаимодействие составляют основу формирования новых психологических и личностных качеств.

Список литературы:

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: учебное пособие для студентов вузов. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2018. – 624 с.
2. Бондаренко А. Ф. Психологическая помощь: теория и практика: учебное пособие для студентов психологического факультета и отделении университетов. – М.: Класс, 2014. – 216 с.
3. Крюкова О.В. Сетевое мышление – феномен современности // Гуманитарные научные исследования. – 2013. – № 7 [Электронный ресурс]. – URL: <http://human.sci.ru/2013/07/3558> (дата обращения: 20.10.2020).
4. Петрова Е.И. Дети и компьютер // Философские проблемы информационных технологий и киберпространства. – 2019. – № 1. – С. 133-141.

Гиззатуллин Р.М.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

Елабужский институт

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Ушатикова И.И.

Возможности формирования навыков самостоятельной работы у подростков на уроках английского языка в современной школе

Формирование навыков самостоятельной учебной деятельности обучающихся является важной задачей современной школы. Её решение актуально и при изучении иностранного языка, в частности, английского. Освоение иноязычной речевой компетенции соответствует особенностям потребностно-мотивационной сферы подростков – их ориентации на жизненное и профессиональное самоопределение, и это позволяет эффективно использовать данную психолого-педагогическую предпосылку для развития самостоятельности обучающихся.

В процессе обучения английскому языку перед учителем стоит задача сформировать у учащихся понимание необходимости и заинтересованности в совершенствовании навыков самостоятельной работы. Важно мотивировать школьников на каждом этапе проведения урока, его рефлексии, выстраивая сотруднические отношения педагога и учащихся. Для этого в практике преподавания часто используются проблемные ситуации, посредством которых активизируется поисковая деятельность, создаются условия для интенсивной самостоятельной работы подростков, что, в свою очередь способствует повышению эффективности обучения. Вместе с тем формированию таких навыков у подростков способствует создание ситуации успеха, использование заданий на развитие мыслительных способностей обучающихся, самостоятельный поиск ими новых знаний и способов действия.

Навыки самостоятельной работы вырабатываются только в процессе систематического выполнения определенных действий с учебным материалом, которые позволяют многократно слушать, произносить, читать и писать на

английском языке. Кроме того, развитию самостоятельности учащихся подросткового возраста на уроках английского языка способствует проектное обучение, которое позволяет сделать преподавание интересным, наглядным, а изучаемый материал – запоминающимся надолго. Проекты ориентируются на интересы учащихся, ставят его в активную позицию по отношению к собственной образовательной траектории, поскольку предполагают проведение самостоятельных исследований, изучение и решение проблем, получение продукта и его защиту.

Специфика изучения английского языка в современных условиях также требует регулярного применения информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) на уроках, поскольку применение ИКТ необходимо для обучения школьников различным видам деятельности: говорению, аудированию, чтению, письму, использованию словарей разных видов.

Обучающие компьютерные программы помогают организовать самостоятельную работу обучающихся, управлять ею и создавать условия, при которых подростки самостоятельно могут осваивать новые знания и умения. Работа обучающихся с электронными образовательными ресурсами позволяет осуществлять обучение, контроль и оценку собственных знаний, проводить индивидуальный анализ ошибок, в том числе в игровом и тестовом режимах до полного усвоения учебного материала [2, с. 206].

Просмотр англоязычных фильмов с субтитрами и без субтитров на уроках английского языка с последующим совместным переводом и обсуждением также считается одним из наиболее продвинутых и активных методов не только изучения языка, но и формирования у обучающихся навыков самостоятельной работы, поскольку данный вид деятельности мотивирует подростков самостоятельно пользоваться теми или иными источниками для выполнения подобной работы.

Обучение чтению на уроках английского языка также предполагает развитие умений, необходимых для самостоятельной работы: выделять основные факты; отделять главную информацию от

второстепенной; предвосхищать возможные события; раскрывать причинно-следственные связи; понимать аргументацию; извлекать необходимую информацию; определять свое отношение к прочитанному.

Особое внимание при этом должно уделяться развитию умения понимать основное содержание текстов, включающих незнакомую лексику [1, с. 88].

Важную роль в развитии навыков самостоятельной работы у учащихся на уроках английского языка играет диалогическая речь. Составление диалогов в парах способствует проявлению учащимися эмпатии, творческих способностей, формированию способности составить индивидуальное видение проблемы. Это, в свою очередь, дает толчок к развитию речемыслительных умений и навыков, а также повышению мотивации обучающихся в самостоятельном освоении речевых компетенций. В диалогах учащиеся высказывают свои мнения, опровергают мнения других участников беседы, аргументируют свою точку зрения. Все это позволяет эффективно развивать навыки самостоятельной работы у обучающихся.

Таким образом, изучение английского языка в образовательном процессе современной школы предоставляет широкие возможности для формирования навыков самостоятельной работы у учащихся подросткового возраста. Главной гарантией успеха при этом является определенная система по развитию данных навыков на всех этапах обучения, предполагающая не обособленное применение какого-либо приема, метода или средства, но использование всей их совокупности в комплексе.

Список литературы:

1. Ботнарь Л.В. Совершенствование навыков самостоятельной работы личности на уроках английского языка / Л.В. Ботнарь // Сибирский учитель. – 2014. – № 3. – С. 85-88.
2. Сейитбекова С.С. Организация самостоятельной работы на уроках английского языка и во внеурочное время / С.С. Сейитбекова // Наука, новые технологии и инновации Кыргызстана. – 2018. – № 1. – С. 205-208.

Гилязов И.А.

ГАПОУ «Нижнекамский педагогический колледж»

Научный руководитель: преподаватель педагогики и частных методик

Гек О.С.

Дыхательная гимнастика как средство профилактики для детей школьного возраста, часто болеющих простудными заболеваниями

Болезни органов дыхания до настоящего времени представляют собой важную социально-медицинскую проблему во всем мире, поскольку по удельному весу в общей смертности населения занимают одно из ведущих мест [6]. Наиболее распространенными формами болезней органов дыхания являются следующие заболевания: острые респираторно-вирусные инфекции, острый бронхит и пневмония.

Таблица 1 - Показатели заболеваемости [1].

Болезни органов дыхания	среди взрослого населения	среди детского населения
острые респираторно-вирусные инфекции	94,2 %	96,6 %
острый бронхит	4,0 %	2,9 %
пневмония	1,8 %	0,5%

В настоящее время в условиях интенсивного вмешательства человека в окружающую среду, происходит увеличение объемов промышленных выбросов и бытовых стоков, которые превосходят возможности саморегулирования природы, что отрицательно сказывается на качестве окружающей среды [7].

Город Нижнекамск является неблагополучным по заболеваемости населения. В его промышленной зоне расположены нефтехимкомбинат, 2 шинных завода, нефтеперерабатывающий завод, бензиновый завод, завод технического углерода и 2 теплоэлектроцентрали. У каждого второго жителя имеется личный автомобиль. Загрязнение воздуха вызывает снижение

сопротивляемости организма, в том числе к инфекциям, приводит к заболеваниям верхних дыхательных путей [4]. В условиях пандемии 2020 года проблема заболеваний дыхательных органов приобретает особую остроту.

Цель исследования: рассмотреть возможности включения дыхательной гимнастики в учебно-воспитательный процесс детей среднего школьного возраста с заболеваниями верхних дыхательных путей как дополнительного средства реабилитации.

Задачи, которые мы ставим перед собой для достижения цели:

- систематизировать теоретический материал о причинах и предпосылках заболеваний верхних дыхательных путей детей среднего школьного возраста;
- выяснить противопоказания и ограничения для занятий физической культурой и спортом детей среднего школьного возраста, часто болеющих простудными заболеваниями и имеющие заболевания верхних дыхательных путей;
- рассмотреть механизм и вариации дыхательной гимнастики, как дополнительного средства реабилитации для детей среднего школьного возраста часто болеющих простудными заболеваниями органов дыхания;
- изучить возможности комплексного внедрения средств дыхательной гимнастики, доступных в применении детям среднего школьного возраста для улучшения физического и эмоционального состояния;
- разработать комплекс дыхательной гимнастики для часто болеющих детей среднего школьного возраста;
- экспериментальным путем проверить эффективность применения комплекса.

Итак, гипотезой работы является предположение о том, что комплексное включение дыхательной гимнастики в учебно-воспитательный процесс как дополнительного средства реабилитации позволит значительно улучшить состояние организма детей среднего школьного возраста, часто болеющих простудными заболеваниями.

Мы поэтапно приступили к экспериментальному исследованию влияния дыхательной гимнастики на состояние детей среднего школьного возраста часто болеющих заболеваниями верхних дыхательных путей.

В экспериментальной работе принимали участие учащиеся 7 класса школы № 28 в количестве 27 человек: 15 мальчиков и 12 девочек.

Констатирующий этап эксперимента заключался в сборе, обработке и анализе информации о физическом состоянии учащихся. Для этого использовались следующие методы:

Антropометрия:

а) соматометрия: измерение длины тела (рост), массы тела (вес), окружности грудной клетки (ОГК).

б) физиометрия: измерение жизненной емкости легких (ЖЕЛ) и экскурсии грудной клетки (ЭГК).

Консультация с медицинской сестрой образовательного учреждения.

Изучение данных о разделении учащихся на физкультурные группы по состоянию здоровья.

Анализ динамики заболеваемости верхних дыхательных путей у детей экспериментальных классов за учебный год по месяцам.

Беседа с классным руководителем, учителями физической культуры, учениками.

Наблюдение.

В связи с актуальностью заявленной темы исследования нас особо интересовали такие показатели как жизненная емкость легких и экскурсия грудной клетки [6].

После сбора и обработки полученных данных, нами сделаны выводы о том, что из 27 учащихся 12 относятся к основной физкультурной группе, 12 – к подготовительной и 3 ученика – к специальной медицинской группе.

11 учащихся класса часто болеют простудными заболеваниями. Количество заболеваний в течение года колеблется от 3 до 6 раз. Именно эти учащиеся были определены в состав экспериментальной группы исследования.

Остальные 13 учащихся, исключая 3 спортсменов, составят контрольную группу. Так же в состав контрольной группы вошли 3 учащихся специальной медицинской группы и 1 ученик подготовительной группы с лишним весом.

Данные по группам констатирующего этапа более наглядно представлены на рис. 1.

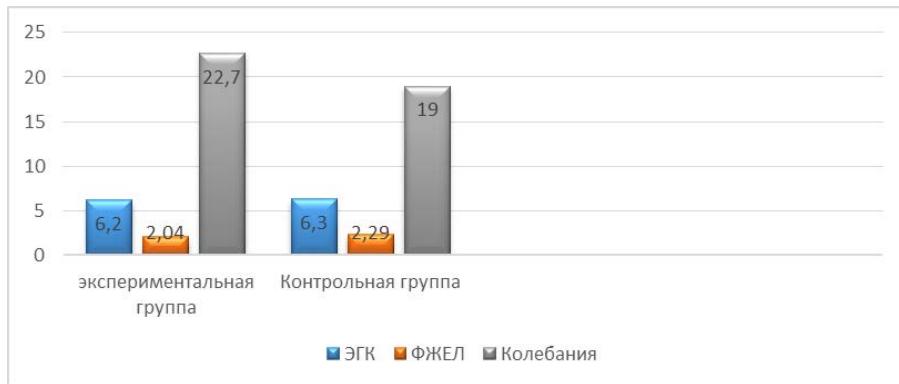


Рисунок 1 – Средние показатели по группам в начале эксперимента

Далее было проведено аналитическое обоснование методики организации формирующего этапа эксперимента, где четко обозначилась задача актуализации обучающих материалов и необходимости фокусировки внимания целевой аудитории вокруг них. Многообразие практических материалов в ходе работы было систематизировано в форме методической разработки и использовано при проведении формирующего эксперимента.

В ходе эксперимента были использованы следующие методические материалы:

Вводное обучающее занятие на тему: «Правильное дыхание».

Рекомендации к самостоятельным занятиям дыхательной гимнастикой [2].

Физкульт-паузы «Дыши правильно» [3].

Комплекс дыхательной гимнастики как отдельного элемента УВП [8].

Комплексы ОРУ урока физической культуры с использованием дыхательных упражнений, которые включили в себя комплекс № 1. ОРУ на месте без предметов, комплекс № 2. ОРУ на месте в парах, комплекс № 3. ОРУ с гимнастической палкой.

Материалы для консультации родителей и учителей на тему «Дыхательные физкульт-паузы на уроке».

Материал для мастер-класса на родительском собрании на тему: «Дыхание – залог здоровья» [5].

Практические рекомендации для ознакомления с существующими методиками дыхательной гимнастики.

На контрольном этапе эксперимента нами было проведено повторное исследование и тщательный анализ показателей двух этапов эксперимента.

Сравнительные данные формирующего и контрольного этапов, представлены в Таблице 2.

Таблица 2 – Результаты экспериментальной работы

	Экспериментальная группа		Коэффициент изменений	Контрольная группа		Коэффициент изменений
	Констатирующий этап	Контрольный этап		Констатирующий этап	Контрольный этап	
ЭГК(см)	6,2	7,3	>1,1	6,3	6,7	>0,4
ФЖЕЛ(л)	2,04	2,41	>0,37	2,29	2,39	>0,10

Таким образом, исходя из анализа полученных данных коэффициент изменений в контрольной группе составил: ЭГК 0,40 %, ФЖЕЛ – 0,10 % .

Гораздо выше результат в экспериментальной группе испытуемых: ЭГК – 0,70% и 0,37 % – коэффициент изменений ФЖЕЛ.

Интересно отметить тот факт, что среди часто болеющих детей экспериментальной группы за период организации и проведения работы не было зафиксировано заболеваний верхних дыхательных путей.

Более наглядно динамику изменений в группах можно увидеть в диаграмме (Рис.2), где представлены данные двух исследуемых групп на контрольном этапе исследования.



Рисунок 2 – Динамика изменений показателей в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе эксперимента

Выводы. Таким образом, из диаграммы видно, что результат положительных изменений в экспериментальной группе выше, чем в контрольной.

Итак, улучшение показателей ЭГК в экспериментальной группе больше на 1,1 см., а в контрольной – на 0,4 см. Достаточно невысокие показатели прироста говорят о том, что над развитием грудной клетки нужно работать при помощи более серьезных физических упражнений, т.к. высокие показатель ЭГК свидетельствуют о хорошем развитии межреберных мышц и мышц, обеспечивающих грудное дыхание, а дыхательная гимнастика способствует лишь увеличению ЖЕЛ.

Средний показатель динамики ФЖЕЛ также изменился в пользу экспериментальной группы $>0,37$ л., в контрольной лишь $>0,1$ л.

Таким образом, гипотеза, выдвинутая нами в начале исследования нашла свое подтверждение в результате эксперимента.

Несомненное преимущество дыхательной гимнастики перед другими оздоровительными методами заключается в том, что это очень простой и вместе с тем эффективный способ лечения и профилактики заболеваний, который не требует особых затрат и может использоваться людьми разного возраста.

Недаром, еще древние мудрецы справедливо считали специальное дыхание «опорой жизни» и применяли для лечения, оздоровления, очищения, самосовершенствования.

Список литературы:

1. Аксенов И.А., Райский Д.В. Дисгармоничность физического развития у детей, проживающих вблизи крупного газохимического комплекса // Астраханский медицинский журнал. – 2013. – Т. 8. – № 1. – С. 20-23.
2. Пантелеева Е. В. Дыхательная гимнастика для детей. – М.: Человек, 2012. – 160 с.
3. Щетинин М. Дыхательная гимнастика А. Н. Стрельниковой для детей. – М.: Метафора, 2012. – 152 с.

Интернет-источники:

4. Дыхательная гимнастика для астматиков «Как правильно дышать» 2016 г. [Электронный ресурс]. – URL: <http://astmabronhit.ru/> (дата обращения: 11.10.2020).
5. Лапеко С.В. Педагогическая мастерская. Открытый урок. Первое сентября. «Организационно-педагогические условия использования дыхательной гимнастики как средство оздоровления детей», 2010 г. [Электронный ресурс]. – URL: <http://xn--i1abbnckbmcl9fb.xn> (дата обращения: 12.10.2020).
6. Леонтьев В.В. Динамика заболеваемости бронхиальной астмой населения г. Нижнекамска. [Электронный ресурс]. – URL: <https://docplayer.ru/44714694-Udk-dinamika-zabolevayemosti-bronhialnoy-astmoy-naseleniya-g-nizhnekamska.html> (дата обращения: 12.10.2020).
7. Макаева Р.Ш., Богатова С.В. Дыхательная гимнастика в реабилитации больных с бронхо-легочной патологией // КиберЛенинка: научная электронная библиотека, 2010 г. [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fizicheskoe-razvitiye-podrostkov-s-bronhialnoy-astmoy> (дата обращения: 12.10.2020).
8. Ушакова Т.А. Дыхательная гимнастика как один из видов сохранения и стимулирования здоровья детей, 2015 г. [Электронный ресурс]. – URL: [http://a2b2.ru/methods/11647_dyhatelnaya_gimnastika_kak_odin_iz_vidov_sohraneniya_i_stimuliruvaniya_zdorovya_detei](http://a2b2.ru/methods/11647_dyhatelnaya_gimnastika_kak_odin_iz_vidov_sohraneniya_i_stimulirovaniya_zdorovya_detei) (дата обращения: 13.10.2020).

Гребнев К.А.

ГАПОУ «Нижнекамский индустриальный техникум»

Научный руководитель: преподаватель Никошина Н.И.

Буктрейлер как инновационное средство

повышения интереса к чтению на уроках литературы

В 21 веке люди не представляют свою повседневную жизнь без информационных технологий. Поэтому с каждым годом все больше и больше наблюдается информатизация образования. Интерактивные средства обучения, инновационные технологии вследствие этого становятся важной частью современного образовательного процесса.

Современные образовательные, информационные технологии способствуют повышению качества и эффективности урока литературы. Возможности интерактивной доски, интернета, сетевых обучающих программ позволяют сочетать инновационные и традиционные приемы обучения на уроках литературы. Такие элементы педагогических технологий как доска, мел, карточки с заданиями и бумажные плакаты – устарели и были хороши в прошлом. С новыми учебными функциями не справляются уже ни традиционная меловая доска, ни задания на бумажном носителе, ни лекция педагога. Молодое поколение студентов выросло на компьютерах и мобильных телефонах, поэтому оно сильнее испытывает потребность в визуальной информации. В связи с этим современные образовательные стандарты требуют от педагогов другого подхода при обучении студентов. Поэтому преподаватели подают материал на уроках в интерактивном режиме, что, конечно, позволяет быстрее и эффективнее донести до студентов информацию, улучшает коммуникативное сотрудничество преподавателя с обучающимися. Однако это приводит и к тому, что когда-то самая читающая страна в мире в 21 веке становится безграмотной. Студенты разучились не просто читать, но и мыслить, размышлять, анализировать прочитанный текст, делать выводы по полученной информации. Молодежи свойственен другой тип мышления –

клиповый [1,с. 143]. Увлечь чтением современных детей, предлагающих другие виды информации, становится тяжелее. Поэтому педагог вынужден применять новые подходы обучения на уроках литературы, во внеурочной деятельности, которые направлены на активизацию читательского интереса и формирование общих и профессиональных компетенций студентов.

В связи с данной проблемой с 2019 года мы с преподавателем русского языка и литературы решили провести эксперимент: на занятиях стали применять инновационную методику в преподавании литературы – буктрейлер.

Буктрейлер (англ. booktrailer) – это короткий видеоролик, рассказывающий в произвольной художественной форме о какой-либо книге. Цель таких роликов – реклама только что вышедших книг и пропаганда чтения, привлечение внимания к книгам при помощи визуальных средств, характерных для трейлеров к кинофильмам. Как правило, продолжительность буктрейлера составляет не более 3 минут. Такие ролики снимают, как к современным книгам, так и к книгам, ставшим литературной классикой [2].

В информационный век людей с экранов телевизоров, рекламных щитов, со страниц сети Интернет учат, как одеваться, что готовить на завтрак или обед, какой автомобиль выбирать и т.д. Мы привыкли к рекламе. Поэтому мы задались вопросом – так почему бы не прорекламировать книгу? Повысить читательский интерес на уроках литературы можно с помощью применения такого инновационного метода как использование буктрейлера. Задачей буктрейлера является рассказ о книге, формирование интереса студентов к книге, изучаемому произведению.

С этой целью мы поставили перед собой следующие задачи:

- организовать условия для создания буктрейлера студентами на уроках литературы (компьютерное и информационное обеспечение);
- разработать тематическое планирование уроков, алгоритм работы по созданию студентами буктрейлера;

- выявить уровень интереса обучающихся к смысловому чтению, учебной и творческой деятельности;
- продемонстрировать обучающимся методы и приемы по созданию буктрейлеров;
- сформировать у студентов умение работать с научным и художественным текстом;
- научить обучающихся создавать буктрейлеры;
- развивать творческий и интеллектуальный потенциал студентов;
- формировать у обучающихся общие компетенции;
- улучшить профессиональную компетентность педагога в использовании инновационных технологий;
- способствовать развитию умений осмысленного чтения художественного текста и понимания его проблемы;
- способствовать совершенствованию технологий проведения урока литературы с помощью буктрейлера;
- подобрать литературные произведения из курса учебной дисциплины «Литература», в которых прославляется любовь к Родине, мужество, героизм русского человека, а также лучшие нравственные качества;
- оценить эффективность образовательного процесса с использованием буктрейлеров;
- продемонстрировать обоснованность включения буктрейлеров в образовательный процесс.

Какова же логика использования буктрейлера в образовательном процессе? На первом этапе изучения художественного произведения на уроке литературы студенты знакомятся с автором выбранного ими произведения. Затем обучающиеся читают художественное произведение, выделяют в нем важное и непонятное. Далее мы выделяем организационный этап: осуществляется сбор и анализ материалов, планирование дальнейших действий обучающихся. Именно в этот период выявляются умения студентов, их творческие способности. На исследовательско-теоретическом этапе

обучающиеся учатся выделять проблему прочитанного текста, ставить перед собой цель и задачи, выбирать методы и способы решения задач; планируют совместную работу с одногруппниками; собирают материал по заявленной проблеме из различных источников (словари, энциклопедии, научные статьи и др.); выбирают форму презентации видеоролика бактреялера, оформляют ее. Большую помощь в этот момент ребятам оказывают преподаватели специальных дисциплин и педагог по информатике. Такая работа способствует формированию у обучающихся общих компетенций: развивается критическое мышление, креативность и сотрудничество студентов [2].

Таблица 1 – Этапы работы над бактреялером

Этапы работы	Деятельность преподавателя	Деятельность студентов
Разработка бактреялера		
Выбор темы бактреялера	Преподаватель составляет, отбирает возможные темы и предлагает их обучающимся, а в последующем участвует в обсуждении тем, предложенных студентами.	Обучающиеся обсуждают и принимают решение по выбору темы.
Подготовка теоретического материала: формулировка вопросов, на которые нужно ответить, изучение литературы, работа в сети Интернет.	Разрабатывает задания, вопросы, помогающие организовать поисковую деятельность студента, рекомендует литературу по теме исследования.	Изучают литературу по теме исследования, при этом работают с разными источниками
Разработка бактреялера	Консультирует, координирует работу обучающихся, стимулирует их деятельность.	Осуществляют исследовательскую деятельность.
Оформление результатов	Консультирует, координирует работу обучающихся, стимулирует их деятельность.	Оформляют результаты своей работы в соответствии с требованиями ФГОС
Определение форм выражения итогов проектной деятельности.	Знакомит обучающихся с требованиями конференций различного уровня.	Обсуждают формы представления результата исследовательской деятельности: открытая защита, доклад, тезисы

		статьи.
Презентация (защита проекта – представление буктрейлера)	Оценивает работу студентов, пишет отзыв и находит внешних рецензентов.	Докладывают о результатах своей работы.
Рефлексия	Оценивает свою деятельность по педагогическому руководству деятельностью обучающихся, учитывает их оценки.	Осуществляют рефлексию процесса, себя в нем с учетом оценки других.

Используя данную методику, мы пришли к выводу, что буктрейлер как методика проектной технологии соответствует требованиям образовательного стандарта. Развивается критическое мышление студентов, которые не только знают содержание художественного текста, но и учатся давать оценку описанным в изучаемом произведении событиям. Кроме того, при создании буктрейлеров на уроках литературы или во время внеклассной работы студенты проявляют свои творческие способности, умение работать с сетевыми программами для создания видеороликов, умение работать в команде, что пригодится в дальнейшем в профессиональной деятельности.

Использование такой инновационной методики на уроках литературы не только повышает читательский интерес к книге, но и способствует повышению активности студентов на уроке, привлекает их рассеянное внимание.

Список литературы:

1. Азаренок Н.В. Клиповое сознание и его влияние на психологию человека в современном мире. – М.: Изд-во Института психологии РАН, 2009. – 400 с.
2. Гуслова М.Н. Инновационные педагогические технологии: учеб. пособие для учреждений СПО. – М.: ИЦ Академия, 2013. – 208 с.

Гурьев М.С.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

Елабужский институт

Научный руководитель: д-р ист. наук, доцент Маслова И.В.

Облачные сервисы Google в процессе обучения истории

XXI век по праву можно назвать эпохой расцвета информационно-коммуникативных технологий. Нам уже довольно сложно представить свое существование без ежедневного использования компьютеров, мобильных гаджетов, а самое главное – без глобальной сети Интернет. Сегодня все больше сфер жизни видоизменяются и эволюционируют под влиянием глобальной сети, и сфера школьного образования не является исключением. Одним из самых больших достижений развития ИТ-технологий с точки зрения предоставления образовательных услуг является внедрение и применение в школах облачных технологий и веб-сервисов, о которых и пойдет речь в этой статье.

Благодаря развитию алгоритмов передачи информации внутри Всемирной паутины, увеличению территории спутникового покрытия, а также значительному удешевлению стоимости обслуживания сетевого трафика, большая часть мира имеет возможность пользоваться Интернет-услугами [1, с. 907]. Так, по состоянию на 2019 год по оценкам международной организации International Telecommunication Union, специализирующейся по вопросам в области телекоммуникаций и радио, доступ к ИТ-технологиям имеют почти 73% людей, проживающих в регионе СНГ. Если говорить более конкретно, то по данным CIA, Россия занимает 5-ю строчку в списке стран по числу активных участников сети Интернет, где соотношение веб-пользователей к численности населения достигает 80,9% [7].

Почти все, что мы делаем в сети Интернет – поисковые запросы, заказ товаров и услуг, запись к врачу, просмотр фильмов, прослушивание музыки и т.д. – так или иначе связано с понятием «облачные технологии». Облачные

технологии (cloud technologies) – это технологии распределённой обработки данных, в которой компьютерные ресурсы и мощности предоставляются пользователю как Интернет-сервис [6, с. 6]. В свою очередь, упомянутые Интернет-сервисы впоследствии получили название «облачные сервисы». Облачные сервисы – функционально законченный набор услуг, предоставляемый поставщиком облачных технологий, имеющий собственный интерфейс и возможность доработки в процессе функционирования без остановки работы пользователей [4, с. 62].

Крупнейшей транснациональной компанией, поставляющей на рынок бесплатные облачные сервисы с ориентацией на возможную интеграцию в современные образовательные программы, является корпорация Google. Данная компания занимает большую часть от мирового рынка облачных технологий, являясь по своей сути монополистом в этой отрасли. Google также является автором и спонсором многих научных, образовательных и культурных проектов, нацеленных в первую очередь на развитие информационных технологий.

Google-сервисы можно сравнить со своего рода экосистемой, т.к. для доступа к ресурсам необходим всего лишь единый аккаунт Google, базирующийся до сентября 2019 года на социальной сети Google+, а после ее закрытия на бесплатной электронной почтовой службе Gmail [5]. Безусловно, этот факт является главным преимуществом данной облачной системы среди аналогов – после однократной регистрации индивидуализируется поисковая система, появляется возможность неограниченного пользования электронной почтой, хранилищем данных, видео-хостингом YouTube, дистанционными офисными программами и многими другими сервисами. Стоит отметить, что доступ к службам Google можно производить не только со стационарных компьютеров, но и с мобильных устройств.

Перейдем к рассмотрению самых популярных и функционал ёмких веб-сервисов Google [3], которые возможно использовать в преподавании истории в школе:

- Google Документ – служба позволяет создавать текстовые файлы, редактировать их (в одиночку или совместно), делиться ими через социальные сети. Сервис позволит на уроках истории избежать использования раздаточного материала, например, в следующих случаях: задания по совместному заполнению пропусков в историческом источнике; написание эссе-персоналиев; проведение проверочных работ и т.п.

- Google Таблицы – служба позволяет создавать наглядные таблицы, диаграммы и графики с помощью формул, составлять каталоги и базы данных. Примеры использования: кроссворд по историческим понятиям.

- Google Презентации – служба позволяет создавать презентации для публичных выступлений и визуального оформления учебного материала. Примеры возможного применения: создание заданий и викторин по типу «Деловая игра», «Своя игра».

- Google Формы – служба позволяет организовать сбор информации через создание электронных анкет, опросов с последующим анализом результатов и визуальным оформлением статистики. Функционал сервиса дает возможность создавать интерактивные тесты и проверочные работы по типу ОГЭ и ЕГЭ: выбор правильного варианта из предложенных, несколько из множества, короткий и развернутый ответ, шкала и др. Помимо всего прочего, сервис очень удобно использовать как инструмент обратной связи, рефлексии.

- Google Рисунки - одна из самых полезных служб для учителя истории в данном списке. Сервис позволяет создавать блок-схемы, интеллект-карты, диаграммы, чертежи и т.п. Примеры применения на уроках истории: заполнение контурных карт; создание схем-памяток, диаграмм связей.

- YouTube – зачастую, включая видеозапись с учебным материалом из сети Интернет, учителя даже не подозревают о том, что используют на уроке веб-сервис Google. Видео-хостинг дает возможность пользователям экосистемы Google загружать и просматривать видео- и аудио-файлы. Примеры использования: исторические, художественные фильмы; видео-лекции; исторические телепередачи.

Стоит отметить, что 6 мая 2014 г. компанией была запущена программа под названием «G Suite for Education», куда вошли первые пять вышеперечисленных служб [2, с. 15]. В том же году пакет облачных сервисов получил реализацию для широкого круга пользователей в виде нового бесплатного веб-сервиса – Google Класс. Данная образовательная платформа позволяет создавать приватные учебные курсы, т.н. «классы», которые удобно использовать в смешанном и дистанционном обучении. Сервис получил известность и хорошо зарекомендовал себя в период самоизоляции в связи с мировой пандемией COVID-19.

Последний веб-сервис, который может использовать на уроках учитель истории при изучении тем посвященных культуре – Google Искусство и Культура. Платформа позволяет посетить самые известные музеи мира, увидеть полотна великих художников форматом 1:1, познакомиться с памятниками архитектуры, получить доступ к оцифрованным историческим фотографиям.

Таким образом, можно сделать вывод, что применение сетевых и облачных технологий в образовании есть не стремление к необоснованным инновациям, а явление закономерное и оправданное временем. Пакет бесплатных облачных сервисов компании Google предоставляет возможность учителю сэкономить время подготовки к урокам, подбирать функциональные инструменты для создания эффективных и интересных заданий, а также упростить обмен информацией между учителем и учениками.

Список литературы:

1. Емельянова О. А. Применение облачных технологий в образовании // Молодой ученый. – 2014. – № 3. – С. 907-909.
2. Соколова Т. Н., Дёмина А. В. Использование облачных сервисов в образовательном процессе // Информационная безопасность регионов. – 2013. – № 2. – С. 14-16.
3. Список продуктов Google. [Электронный ресурс]. – URL: https://about.google/intl/ALL_ru/products/ (дата обращения: 13.10.2020).
4. Стариченко Б. Е., Семенова И. Н., Слепухин А. В. О соотношении понятий электронного обучения в высшей школе // Образование и наука. – 2014. – № 9. – С. 51-68.

5. Шмотьев А.Ю. Возможности использования Google-сервисов в образовании // Наука и перспективы. – 2017. – № 3. [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-ispolzovaniya-google-servisov-v-obrazovanii> (дата обращения: 13.10.2020).

6. Шпарута Н. В., Медведева М. Б., Долинер Л. И. Облачные технологии как средство сетевого взаимодействия педагогов и обучающихся: методические рекомендации – Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2018. – 60 с.

7. CIA Web Site – The World Factbook – COUNTRY COMPARISON: INTERNET USERS. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/fields/204rank.html> (дата обращения: 14.10.2020).

Долинина Е.С.

ВятГУ «Вятский государственный университет»

Научный руководитель: канд. геогр. наук, доцент Адамович Т.А.

**Изучение загрязнения тяжелыми металлами почв вблизи молокозавода
в районе г. Шахунья**

Тяжелые металлы (ТМ) относятся к числу распространенных и весьма токсичных загрязняющих веществ. Загрязнение ТМ связано с их широким использованием в промышленном производстве. В связи с несовершенными системами очистки ТМ попадают в окружающую среду, в том числе и в почву, загрязняя и отравляя ее.

Почва играет исключительную роль в жизни человека, являясь главным элементом биосфера, где происходит миграция и обмен всех экзогенных химических веществ нашей планеты [5]. Загрязняющие вещества способны аккумулироваться в почве из воздуха и в результате поступления с водой, а также в результате естественного обратного процесса диффузии химических веществ.

Загрязнение почвы разрушает почвенную структуру, снижает водопроницаемость почв и угнетающе действует на рост микроорганизмов, понижает ферментативную активность почв, снижает урожай растений [2]. Следует отметить усиление токсичности тяжелых металлов при их совместном воздействии на живые организмы в почве. Совместное воздействие цинка и кадмия оказывает в несколько раз более сильное ингибирующее действие на микроорганизмы, чем при такой же концентрации каждого элемента в отдельности. Поскольку тяжелые металлы и в продуктах сгорания топлива, и в выбросах металлургической промышленности встречаются обычно в различных сочетаниях, то действие их на природу, окружающую источники загрязнения, бывает более сильным, чем предполагаемое на основании концентрации отдельных элементов [4].

Интоксикация солями кадмия вызывает повреждение печени и почек, приводит к снижению плотности костной ткани, к болям в суставах и позвоночнике. Эти симптомы известны как болезнь итай-итай («ой как больно»). Отравление медью вызывает повреждение головного мозга и почек, цирроз печени, хроническую анемию, желудочное и кишечное раздражение. Никель вызывает аллергический дерматит, при ингаляционном воздействии возникает угроза рака лёгких, носа, горла, желудка. Свинец накапливается в костях, замещая кальций, чем вызывает различные болезни. При превышении концентрации этого металла в крови и мягких тканях развивается анемия, поражается сердечно-сосудистая система, пищеварительный тракт, почки и мозг, что в свою очередь вызывает снижение умственного развития [3].

Цель нашего исследования – изучить загрязнение почвенного покрова ТМ вблизи молокозавода г. Шахунья.

Объект исследования – образцы почв, которых были отобраны вблизи молокозавода г. Шахунья. Отбор, хранение и транспортировка почв осуществлялись в соответствии с ГОСТ 17.4.4.02-84 [1].

Определение ТМ в почве проводили методом атомно-адсорбционной спектрометрии [6]. Полученные данные сравнивали с ПДК ТМ для почв (табл.).

Согласно полученным данным (табл. 1) на участках вблизи молокозавода в пробе, отобранной на расстоянии 50 м от источника загрязнения, отмечали превышение ПДК меди в 1,4 раза. Кроме того, в этой же пробе было обнаружено превышение ПДК по никелю в 1,03 раза. Содержание свинца, кадмия и цинка не превышало ПДК для почв ни в одной из исследуемых проб. Максимальное содержание ТМ отмечали в пробах, отобранных вблизи молокозавода (на расстоянии 50 и 100 м).

Таким образом, проведенные исследования свидетельствуют о том, что наибольшая степень техногенного загрязнения почв ТМ наблюдается в урбанизированных зонах, где высока концентрация населения и производств, которые служат основными источниками загрязнения. Максимальное содержание тяжёлых металлов было отмечено в почвах вблизи молокозавода.

Таблица 1 – Содержание тяжелых металлов в пробах почв в районе г. Шахунья, мг/кг

Номер пробы	1	2	3	4	ПДК
Кадмий	0,49±0,05	0,37±0,05	0,37±0,03	0,21±0,01	0,5
Никель	4,10±0,09	3,30±0,05	2,30±0,05	1,90±0,02	4
Свинец	8,00±1,70	7,00±1,60	6,00±1,60	2,30±0,06	30
Медь	4,15±0,08	2,90±0,08	1,80±0,05	1,89±0,05	3
Цинк	4,25±1,40	4,13±1,37	4,10±1,90	4,00±0,90	23

Примечание: 1 – проба почвы, отобранная в 50 м от молокозавода, 2 – в 100 м от молокозавода, 3 – в 200 м от молокозавода, 4 – в 500 м от молокозавода

Проведенные исследования могут иметь научно-техническую и практическую ценность при разработке новых региональных нормативов загрязнения почв г. Шахунья Нижегородской области.

Список литературы:

1. ГОСТ 17.4.4.02-84. Охрана природы. Почвы. Методы отбора и подготовки проб для химического, бактериологического, гельминтологического анализа. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://docs.cntd.ru/document/1200005920> (дата обращения: 25.10.2020).
2. Журавлева М.А., Зубрев Н. И., Кокин С. М. Загрязнение полосы отвода // Мир транспорта. – 2012. – Т. 41, № 3. – С. 112-118.
3. Казанцев И.В. Экологическая оценка влияния железнодорожного транспорта на содержание тяжелых металлов в почвах и растениях полосы отвода: автореф. дис. ... канд. биол. наук. – Тольятти, 2008. – 20 с.
4. Казанцев И. В. Железнодорожный транспорт как источник загрязнения почв тяжелыми металлами // Самарский научный вестник. – 2015. - № 2 (11). – С. 94-96.
5. Семенов А.И., Кокшаров А.В., Погодин Ю.И. Содержание тяжелых металлов в почве г. Челябинска // Медицина труда и экология человека. – 2015. – №3. – С. 184-191.
6. Р.1.31.2012.13573. Методика выполнения измерений массовой доли элементов в пробах почв, грунтов и донных отложений методом атомно-абсорбционной спектроскопии. – [Электронный ресурс]. – URL: <https://files.stroyinf.ru/Data2/1/4293824/4293824289.htm> (дата обращения: 25.10.2020).

Домалазов В.М.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

Елабужский институт

Научный руководитель: канд. биол. наук, профессор Мутаева И.Ш.

Координационная подготовка юных хоккеистов с учетом типологических особенностей нервной системы

Современный хоккей – это спортивная игра, характеризующаяся высокой двигательной активностью, большой напряжённостью на больших скоростях игровой деятельности. Игра в хоккей требует от игрока предельной мобилизации физических, функциональных и психических возможностей. В связи с этим разнообразие игровой деятельности игроков требует комплексного развития основных физических качеств, что достигается в основном в процессе разносторонней физической подготовки.

В процессе физической подготовки хоккеистов развития координационных способностей занимает особое место. Уровень развития физических качеств юных хоккеистов влияет, прежде всего, на выбор игровых действий различной сложности. Достаточный высокий уровень развития, особенно координационных способностей, позволяет эффективно строить двигательные комбинации по быстрой и оптимальной схеме. Превосходство в развитии физических качеств часто позволяет компенсировать недостатки технического мастерства юных хоккеистов.

Известно, что физически подготовленные хоккеисты обладают более высокой психической устойчивостью. Спортивная подготовка юных хоккеистов может успешно осуществляться при условии учета проявления силы и слабости нервной системы.

Основными факторами, обуславливающими изменения физических качеств юных хоккеистов, являются чувствительные периоды развития двигательных способностей, особенности избранного вида спорта и инновационная методика тренировки. Под влиянием систематических занятий

спортом биологические закономерности развития физических качеств в основном не претерпевает изменений. Тренировочные занятия не вносят принципиальных изменений в характерные для школьного возраста особенности преобразования морфологических компонентов физического развития, но оказывают стимулирующее воздействие на динамику развития физических качеств, особенно координационные способности (КС). Это, прежде всего, проявление способности к кинетическому дифференцированию двигательных действий. Во-вторых, проявления быстрого реагирования, перестроения, равновесия, чувства ритма и приспособления к пространственной ориентации. Отмечено многими специалистами, КС имеют генетическую основу, которая проявляется свойствами нервной системы [1; 2; 3].

На рисунке 1 представлены варианты рационального и эффективного сочетания различных по содержанию упражнений, направленных на координационную подготовку хоккеистов.

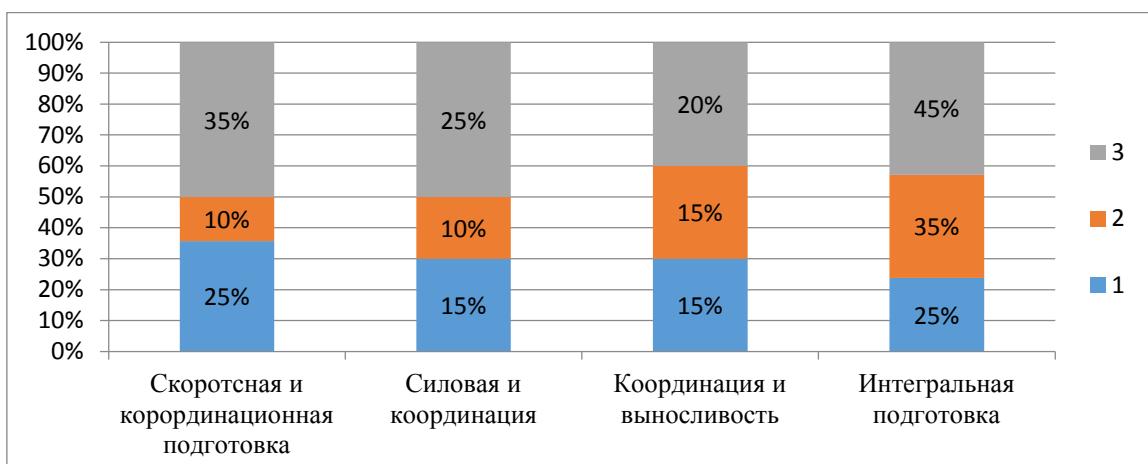


Рисунок 1 – Варианты сочетания различных тренировочных заданий по направленности в недельных микроциклах в специально-подготовительном этапе подготовки хоккеистов (1, 2, 3 – микроциклы подготовки)

Первый микроцикл специально-подготовительного этапа включает реализацию средств скоростной направленности в сочетании с координационными упражнениями. Определение удельного веса средств,

направленных на развитие КС, варьировалась в течение спортивного сезона с учетом силы и слабости нервной системы юных хоккеистов. Общий объем и интенсивность регулировались за счет изменения параметров продолжительности и интенсивности выполнения упражнений с учетом силы и слабости нервной системы (НС) хоккеистов. Второй микроцикл включал реализацию средств силовой подготовки в сочетании с координационной направленностью.

Третий микроцикл включал реализацию средств выносливости в сочетании со средствами координационной направленности.

В результатах по тесту «Челночный бег 4x9 м» у хоккеистов экспериментальной группы (ЭГ) с сильной НС прирост составил 5,17%, а со слабой НС – получено улучшение на 3,17%.

У хоккеистов контрольной группы (КГ) с сильным свойством НС прирост составил 1,72 %. В группе со слабым свойством НС прирост незначителен, равнялся 0,84%.

Время преодоления дистанции по тесту «Челночный бег на коньках 6x9 м» у хоккеистов ЭГ с сильным свойством НС прирост составил 6,35%, а в группе со слабым свойством НС прирост равнялся 3,37%. В КГ хоккеистов, как с сильным, так и слабым свойством НС изменение показателей не значимо.

Показатели по тесту «Прыжки через скакалку за 30 сек» в ЭГ с сильным свойством НС улучшились на 23,14%, а в группе со слабым свойством НС прирост составил 20,05%.

Координационная подготовка юных хоккеистов должна иметь различные варианты и сочетания для получения тренировочного эффекта в годичном цикле подготовки. Учет силы и слабости нервной системы позволяет своевременно корректировать тренировочные воздействия.

Список литературы:

1. Абрамов А.А. Методика подготовки юных хоккеистов к спортивной деятельности на начальном этапе учебно-тренировочного процесса / А. А. Абрамов // Ученые записки ун-

та им. П. Ф. Лесгафта. – 2011. – № 5 (75). – С. 7-10.

2. Брызгалов Г.А. Методика идентификации сензитивности в развитии скоростных качеств юных хоккеистов / Г.А. Брызгалов // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. – 2013. – № 1. – С. 182-189.

3. Волков Л.В. Физические способности детей и подростков / Л.В. Волков. – М.: Медиа, 2012. – 119 с.

Дрозденко К.В.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет,

Елабужский институт

Научный руководитель: канд. ист. наук, доцент Мухаметгалиева С.Х.

Понятие и значение гражданско-правового регулирования отношений в сфере спорта

Спорт является сферой социально-культурной деятельности как совокупности видов спорта, сложившихся в виде соревнований и специальной практики подготовки человека к ним.

Актуальность изучаемого вопроса состоит в том, что современный спорт – это не только подготовка к соревнованиям и участие в них, современный спорт – это сложная сфера, в которую помимо спортивных отношений входят трудовые отношения, финансово-экономические, административные, предпринимательские и другие.

Необходимо отметить, что при изучении спортивных контрактов недостаточно ограничиваться только сферой трудовых отношений. В настоящее время договоры о сотрудничестве получили широкое признание. В качестве примера можно привести договор, заключенный между спортивным тренером, клубом, с одной стороны, и спортсменом или его законным представителем – с другой. Предметом такого договора выступает сотрудничество сторон по продвижению и развитию на территории России одного вида спорта.

В качестве обязательства Центра спортивной подготовки можно выделить следующее. Во-первых, Центр спортивной подготовки обязан представлять интересы спортсмена в государственных, общественных и международных спортивных и иных организациях, связанных со спортом, по той дисциплине, в которой спортсмен выступает. Во-вторых, в качестве обязательства должен быть определен Спортивный календарь, а также участие спортсмена в других мероприятиях: судебно-технических семинарах, научно-методических

конференциях, выступлениях с участием Центра спортивной подготовки. Далее, спортивный клуб должен проводить со спортсменом тренировочные мероприятия и руководить соревновательной деятельностью спортсмена для достижения спортивных результатов в соответствующей спортивной дисциплине. Клуб без всяких оговорок принимает меры по исключению допинговых средств и (или) методов, не соответствующих методическому плану подготовки спортсменов к спортивным мероприятиям. В договоре обычно прописываются меры по оказанию дополнительных медицинских услуг в виде ежегодного медицинского осмотра.

Большинство исследователей отмечают, что законодательство дает Центрам спортивных подготовок широкий спектр прав. В частности, он имеет право отстранять спортсмена от участия в спортивных соревнованиях в случаях, если не соблюдены требования региональной спортивной Федерации по соответствующей спортивной дисциплине, спортивной дисквалификации спортсмена, использования, даже и однократного, допинговых средств на весь период до устраниния обстоятельств, непосредственного распоряжения Президента спортивного клуба на срок, установленный этим распоряжением.

В договоре прописывается, что спортклуб вправе требовать от спортсмена исполнения обязанностей, установленных в договоре, а также осторожного отношения к собственности спортивного клуба и других спортсменов, соблюдения тренировочных графиков и других местных правил спортивного клуба.

У спортсмена есть строго определенные обязанности. Естественно, спортсмен обязан соблюдать спортивный режим и правила поведения в зале, которые прописаны в инструкции по спортивному поведению, у него есть расписание тренировок, установленное спортивным клубом. Он должен выполнять план подготовки к спортивным мероприятиям.

Также у спортсмена есть обязанность соблюдать правила техники безопасности во время обучения, а также осуществлять своевременное прохождение медицинского освидетельствования.

Спортсмен принимает участие в спортивных соревнованиях только по указанию тренера и администрации спортивного клуба. Категорически запрещается использовать запрещенные средства и запрещенные методы в спорте [1, с. 67].

Говоря о правах спортсмена, важно отметить, что спортсмен имеет право на доступ к информации о тренировочном режиме, графике подготовки к соревнованиям согласно тренировочному плану спортивного клуба. Также спортсмен может использовать имущество спортивного клуба, необходимое для общего тренировочного процесса. Спортсмен имеет право получать полную и достоверную информацию о своих способностях и критериях этой оценки; участвовать в аттестациях; участвовать в соревнованиях по указанию администрации клуба согласно плану.

Большинство соглашений о спортивном сотрудничестве содержат положения о правах и обязанностях законных представителей спортсмена, если спортсмен является несовершеннолетним. Законные представители имеют доступ ко всем документам, регламентирующим образовательный процесс, ко всем заказам и заявкам, указанным в договоре. Имеют право на получение полной и своевременной информации по всем вопросам, связанным с изменениями и дополнениями во всех документах, регламентирующих тренировочный процесс; имеют право на получение полной и достоверной информации по всем вопросам, связанным с поведением, выступлениями, отношением к тренировочному процессу спортсмена, законным представителем которого они являются [2, с. 43].

В некоторых договорах также можно найти положение, согласно которому законные представители вправе оказывать добровольную финансовую помощь путем перечисления добровольных пожертвований на счет спортивного клуба для осуществления уставной деятельности, безвозмездных пожертвований. осуществлять помощь иными способами, не запрещенными законодательством РФ.

Как правило, соглашение вступает в силу с момента его подписания. Срок действия – один календарный год. Договор автоматически продлевается каждый календарный год, если ни одна из сторон не выразила желания расторгнуть договорные отношения в письменной форме.

Правовое регулирование труда профессиональных спортивных работников является актуальной темой исследований не только в рамках науки трудового права. Эта тема часто обсуждается общественностью, что обусловлено как приоритетами социальной политики государства, так и экономической ситуацией, ведь сегодня уже можно говорить о полной коммерциализации профессионального спорта. Не следует забывать, что физическая культура и спорт всегда были и остаются важнейшей составляющей государственно-идеологической жизни страны. А от уровня организации и правового регулирования этой сферы человеческой деятельности зависит духовное и физическое здоровье нации и в определенной степени ее безопасность [3, с.101].

Также важно отметить в заключение, что контракты в сфере спорта не ограничиваются исключительно трудовыми отношениями, более того, в эту сложную сферу входят финансово-хозяйственная, административная, деловая и другие сферы деятельности.

Список литературы:

1. Зайцев Ю.В. Особенности прекращения трудового договора спортсмена. – М.: Проспект, 2018. – 173 с.
2. Канунников А.Б., Шевелева А.А. Проблемы правового регулирования прекращения трудовых отношений с работниками профессионального спорта в российском трудовом праве. – М. : Интел-Синтез, 2016. – 81 с.
3. Погосян Е.В. Формы разрешения спортивных споров: монография. – М.: Волтерс Клювер, 2011. – 160 с.

Евдокимова А.А.

ФГАУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

Елабужский институт

Научный руководитель: канд. фил. наук, доцент Габидуллина Ф.И.

**Туфан Миннүллинның “Гөргери кияуләре” этнографик музыкаль
комедиясендә кияү образлары**

Туфан Миннүллин (1935–2012) татар театрын әйдәп баручы драматургларның берсе иде.

Т. Миннүллин әдәбиятка узган гасырның алтмышынчы еллары башында юмористик хикәylәр hәм кечкенә күләмле сәхнә әсәрләре белән килә. Аның оста каләме белән илләдән артык исемдә драма hәм комедияләр, балалар өчен дистәләрчә әкият-пьесалар иҗат ителгән [2, с. 102-103].

Татар сәхнәсен яңадан-яңа үзенчәлекле пьесалар, яңадан-яңа кабатланмас характерларга ия булган образлар белән баетып, ул милли уен сәнгатен тота. Ягъни театрбызыны темалар яңалыгы, сәнгатьчә чаралар байлыгы ягыннан алга үстерә. Әдип иҗатына жанр төрлелеге дә хас. Мәсәлән: моңсу комедия, сатирик комедия, комедия-детектив, этнографик музыкаль комедия, водевиль, комедия-дискуссия, лирик комедия, тарихи-героик драма, фәлсәфи-публицистик драма, тарихи-биографик драма, ижтимагый-психологик драма, драматик хикәя, драматик повесть, драматик фрагмент h.б. [1, с. 168].

Әлеге мәкаләбездә Т.Миннүллинның этнографик музыкаль комедия жанрында иҗат ителгән “Гөргери кияуләре” әсәрендәге кияү образлары бирелешен өйрәнербез.

Кызыклы хәлләрне, шаян характерларны сурәтләгән көлкеле сәхнә әсәрен комедия дип йөртәләр [4, с. 226]. Кайбер ямъsez куренешләрдән, кешеләрнең кайбер кимчелекләреннән көлүгә килгәндә, Туфан Миннүллин “Гөргери кияуләре”ндә иҗат иткән образларын кимсетми, әдип аларны үз итеп, яратып кына көлә.

“Гөргери кияүләре” комедиясендә сурәтләнгән күренешләрне үз тирәсенә туплаган төп вакыйга – ул да булса Гөргери дәдәйнең кызы Үринәгә кияү сайлавы.

Комедиядә өчесе өч төрле егет образы бирелә. Алар: Жаграп – автор язганча, Үрбашның “этәче”, Бәчке – Үрбашның “эш аты” һәм Микуш – Үрбашның “бозавы”. Геройларның әлеге сыйфатлары комедия дәвамында тулырак ачыла. Мисал өчен, олысы белән дә, кечесе белән дә “прибет” дип исәнләшүче Жаграп образы жиде кат үлчәп, бер кат кисә торғаннардан түгел. Балык тоту буенча бригат оештырам, дип, чынга ашмаган һәм, бәлки, ашмас хыяллары белән янып йөрүче Жаграпка бар нәрсә дә ул теләгәнчә булырга тиеш. Нинди дә булса эшен ахырына кадәр житкерә алмаса, үзенчә куркыткан була, янәсе, шул рәвешле үз дигәненә ирешәчәк. Мәсәлән, Үринәнен урамга чыгуына каршы булган Гөргери дәдәйгә болай ди: “Кәзер кызларны атасыннан сорап тормыйлар, Гөргөри дәй. Бар, чакыр инде, ату китәм бит” [3, с. 55].

Жаграпның күшаматы – җабалак. “Сайгун Жабалак дип тә җөртәләр әле” [3, с. 60], - ди егет үзенең күшаматы хакында. Нәселләренә хас сыйфатлар Жаграпта да чагылмый калмаган. Алар, Гөргери дәдәй белән Әүдәки түти эйткәнчә, нәселләре белән оятыз, башсыз, шалапутлар. “Башсызлар шул сез, башсызлар. Сезгә кыз җаучылау да гонак” [3, с. 60], – ди Әүдәки түти. Нәселләре белән эш сөймиләр. Әүдәки түтинең: “Катыныңы ничек асырарсың? Аның эшләгәненә җәшәрсөнме?” [3, с. 60] – дигән соравына да Жаграпның төгәл жавабы юк. Гайлә төзүгә ул шулай ук жиңел карый. Анутика Жаграп болай ди: “Мин Үринәгә өйләнәм, синең белән жөрермен. Үринә – көндәлеккә, син – кешелеккә” [3, с. 54]. Үринә дә, Анутика – икесе дә киреләнеп ачуын китерсәләр, Пәнәчегә барып, Бираны алыш кайтачак.

Егетләрнең икенчесе – Сабук Мәтүшенең Бәчкесе. Нәкъ менә ул әсәр барышында Гөргери дәдәйдә уңай тәэсир калдыра. Гөргери дәдәй кызы Үринәне аңа бирергә теләвен белдереп, болай ди: “Беләсөнме, Бәчке? Мин сине жаратам. Син ат кебек эшлисөн. Эшләгән кешене жаратам мин” [Миңнуллин 2002: 52]. Чыннан да, драматург Бәчкенең эш яратуын калку итеп куя. Ләкин бу

сыйфат арттырып бирелә. Кызга яучы жибәрү күренешендә дә Бәчке тиз арада эшкә китәргә кирәклеген әйтеп тора. Бәчке, Үринәне яратса да, аның өчен ахырга кадәр көрәшә алмый.

Бәчкенең икенче бер мөһим сыйфаты – керәшен жырларын оста башкаруы. Керәшен рухын биреп жырлаганы өчен, халық ул башкарған жырларны яратып тыңдый.

Үринәне яратып йөрүче егетләрнең берсе – Микуш. Кәтернә түти һәм Гәргери дәдәй әйткәнчә, бозау, бигрәк быламық, әнисенә бераз да охшамаган Микуш комедия ахырында бәтенләй башка яктан ачыла. Үринәне үзенеке итәргә теләү максаты аңа үзеннән күпкә көчле Жаграпны көрәштә жиңеп чыгарга булыша. Кыз өчен ярты миллион калым сорагач та, көнне төнгә ялган, акча жыярга әзер бердәнбер егет Микуш була. Драматург, Микуш мисалында, кешеләрдә максатчанлық һәм тугрылық сыйфатларын югары куя. Шунысы кызыклы: үткен Гәрпинәдән улы Микушка бу сыйфатларның берсе дә күчмәгән. Шулай да, Микуш үзенең яхшы сыйфатларга ия булуы белән укучы күцелен яулый.

Йомгаклап, шуны әйтәсе килә: Туфан Миннуллин – татар драматургиясенең онытылмас, мәңге яшәр музыкаль комедияләр остасы. Аның “Гәргери кияуләре”ндә иҗат иткән образлары кабатланмас, үзенчәлекле. Комедиянең жиңел рухта язылуы, геройларның жыр-биюгә уңай мөнәсәбәте, әсәрнең жыр, музыка белән үрелеп баруы аны қабул итүне жиңеләйтеп кенә калмый, онытылмаслык итә.

Әдәбият:

1. Ганиева Ф. Татар драматурглары: библиографик белешмәлек / төз. Ф.Ганиева, Р.Яруллина, А.Саттарова. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2007. – 271 б.
2. Даутов Р.Н., Әдипләребез: библиографик белешмәлек: 2 томда: 2 том / төз. Р.Н.Даутов, Р.Ф.Рахмани. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2009. – 735 б.
3. Миннуллин Т. Сайланма әсәрләр, 10 томда, 4 том. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2002. – 415 б.
4. Хатипов Ф.М. Әдәбият теориясе: Югары уку йортлары, педагогия училищелары, колледж студентлары өчен кулланма. Тулыландырылган икенче басма. – Казан: Раннур, 2002. – 352 б.

Еникеева А.М.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

Елабужский институт

Научный руководитель: канд. психол. наук, доцент Шагивалеева Г.Р.

Исследование мотивации к изучению иностранного языка у подростков

Как обучать иностранному языку подростков в век компьютеризации?

Современный мир – это бесконечное множество возможностей познать что-то новое, проявить свои способности, достигать именно тех целей, которые ученик сам поставил для себя. Однако процесс выбора одной или нескольких целей с построением четких границ допустимых отклонений может показаться сложным для подростка, именно поэтому современный учитель должен играть большую роль в формировании мотивации ученика к целенаправленной деятельности.

Однако в условиях глобализации в современном обществе очень часто обнаруживается такая проблема, как снижение мотивации подростков к изучению иностранного языка. Причинами данного явления могут быть следующие:

1. В силу особенностей возраста у учеников слабо развито понимание необходимости изучения иностранного языка для будущей профессиональной деятельности, для доказательства фактов, объяснение которых требует широких знаний в области иностранных языков.

2. Недостаточная профессиональная компетентность учителя, от которой зависит качество образовательного процесса.

3. Ученики непрофильных направлений в силу наличия низкого уровня сформированности образовательной мотивации могут испытывать сложности в понимании комбинационных лексических и грамматических структур.

4. Изучение иностранного языка в искусственной среде.

В формировании мотивов учения значительную роль играют словесные подкрепления, оценки, характеризующие учебную деятельность ученика.

Необходима обратная связь педагога с его учениками, проведение тематических мероприятий по дисциплине, чередование видов деятельности, поиск индивидуального подхода к каждому ученику. Также стоит отметить, что вдохновить подростков на ответственную учебную деятельность может лишь творческий учитель.

Основными факторами, влияющими на формирование положительной устойчивой мотивации к учебной деятельности, по мнению Е.П. Ильиной, являются: содержание учебного материала, организация учебной деятельности, коллективные формы учебной деятельности, оценка учебной деятельности, стиль педагогической деятельности. Самое главное в деятельности учителя – научить ребенка отслеживать свои позитивные изменения, рефлексивно оценивать себя. Анализ своего преобразования, положительного или отрицательного – огромная и непростая работа [1].

Мотивация достижения – одна из разновидностей потребности индивида добиваться успеха и избегать неудач – проявляется в желании достичь поставленных целей и самовыражения. Впервые понятие «мотив достижения» введен Г. Мюрреем в 30-х годах прошлого столетия [3]. Проблемам формирования и развития мотивации посвящено большое количество работ зарубежных и отечественных ученых. Большое внимание уделяется тому, что именно система усвоенных знаний обеспечивает понимание человеком окружающей действительности, своего места и степени ориентировки в ней, определяет уровень мотивации, способы и принципы практической и духовной деятельности, обуславливает сферу жизненных интересов и потребностей, моральных взглядов и убеждений. Именно от этого зависит результативность деятельности в любой сфере, в том числе и в изучении иностранного языка. Однако сегодня, к сожалению, отмечается дефицит развития у обучающихся когнитивного и исследовательского компонентов деятельности, в том числе, гибкости, критичности, быстроты и оригинальности мышления [4]. Поэтому потребность повышения мотивации обучения в образовании, в частности, в сфере изучения иностранного языка, очень актуальна во всем мире.

Большое внимание следует уделить особенностям мотивации подростка в изучении иностранного языка. В подростковом возрасте появляется стойкий интерес к определенной деятельности, к конкретному изучаемому предмету. Он не проявляется неожиданно, в связи с какой-либо ситуацией на уроке, а напротив возникает постепенно, по мере накопления знаний и, конечно же, опирается на внутреннюю логику ученика [4].

Итак, к особенностям подростка, способствующим развитию мотивации учения, по мнению А.К. Марковой, относятся: потребность во взрослости (нежелание считать себя ребенком), активность подростка, желание быть самостоятельным и осознавать себя личностью, увеличение количества интересов [2]. Интенсивнее всего развиваются познавательные мотивы. Широкие познавательные интересы в подростковом возрасте, по данным исследования А.К.Марковой, характерны примерно для четвертой части учащихся. Большинство подростков считают, что мотив овладения новыми знаниями являются у них ведущим. Не секрет, что для подростков типичен познавательный интерес, выходящий за рамки школьной программы [2].

Современный учитель способен полноценно влиять на формирование мотивации подростков к изучению иностранного языка. Применение учителем на уроке иностранного языка таких приемов как «Crosses and Noughts», «Check yourself», выступление подростков на школьных мероприятиях с творческими номерами на иностранном языке, регулярная и целенаправленная деятельность учителя в области развития индивидуальных способностей, позволяющих ученикам более глубоко понимать значимость изучения иностранных языков – все это также будет способствовать формированию мотивации подростков к изучению иностранного языка.

Список литературы:

1. Домрачева С. А. Коррекция эмоционально-личностного развития подростков с учетом их гендерных различий // Актуальные проблемы коррекционно-развивающей деятельности психологов и социальных педагогов: сборник научных статей / отв. ред. И. П.

Иванова, А. В. Кайсарова, О. В. Чернова, Н. Н. Корочкина. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2012. – С. 46-49.

2. Маркова А. К. Формирование мотивации в школьном возрасте: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.

3. Словари и энциклопедии [Электронный ресурс]. – URL: <https://gufo.me/> (дата обращения: 20.10.2020).

4. Шевырдяева К. С. Психолого-педагогические особенности мотивации подростков // Вестник Пензенского государственного университета. – 2013. – № 4. – С. 167-171.

Заяц А.А.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

Елабужский институт

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Шатунова О.В.

Развитие STEAM-образования в России: проблемы и перспективы

Современное образование претерпевает большое количество изменений и внедрений огромного числа инновационных технологий. Одной из новых технологий в образовании является STEAM-образование.

Что такое STEAM-образование? STEAM-образование – это наука, технологии, проектирование, искусство и математика и их комбинация. Это означает, что перечисленные науки изучаются не по отдельности, как это происходит в большинстве школ, а в совмещении друг с другом, что дает понимание связей между научными дисциплинами [1].

Целью STEAM-образования является развитие у обучающихся креативного и разностороннего мышления и умение эффективно применять полученные в рамках изучения различных дисциплин знания в жизненных ситуациях. В основе STEAM-образования лежит проектное обучение, что позволяет ученикам глубже погружаться в интересную для них тему и учиться использовать полученные знания в жизни. Дети, погрузившись в проектную деятельность, смогут примерить на себя роль ученых и поучаствовать в разработке проектов на глобальные темы, например, сохранение леса, очистка воды, защита животных [1].

В рамках STEAM-образования дети могут создавать проекты, как самостоятельно, так и в группах, что позволяет обучающимся развить у себя коммуникативные способности, умение работать в команде, научиться слышать и слушать собеседника, конструктивно высказывать свою позицию.

Вышеперечисленные достоинства STEAM-образования очень важны в обучении и воспитании детей, в становлении их как творческой, конкурентоспособной и разносторонне развитой личности, но с данной

инновационной технологией связаны также и проблемы, которые нуждаются в рассмотрении и дальнейшем решении.

Первая проблема – отсутствие конкретного плана и специально обученных кадров, которые смогут внедрить и продвинуть STEAM-образование в обычные общеобразовательные школы. В большинстве случаев школа не всегда хорошо относится к новым технологиям, так как трудно отказываться от привычных проверенных методов и технологий преподавания. Даже если ввести в школе STEAM-образование, то не все педагоги знают, как нужно его реализовывать. Сегодня нужно разработать программы повышения квалификации по STEAM-образованию для учителей российских школ. Если и вводить STEAM-образование, то делать это нужно постепенно, учитывая апробационный период, который покажет, нужно ли конкретной школе переходить на STEAM-образование или нет.

Вторая проблема связана с проверкой знаний и умений отдельного ребенка. Может произойти так, что ученик в команде работает на «отлично», но самостоятельно предложить идею для проекта, и разработать план для ее реализации он не может. В данном случае не очень понятно, как именно нужно оценивать его работу. Для этого нужно знать четкие критерии оценивания каждого ученика в команде, учитывать его вклад в разработку проекта.

Третья проблема – внедрение STEAM-образования в начальную школу. Если внедрение STEAM-образования в среднюю и старшую школу оправдано тем, что в эти годы обучения ученики нацелены на профориентационную деятельность, то в младшей школе у детей еще нет понимания, для чего нужны проекты и для чего они разрабатываются. Поэтому для начала можно организовать, например, кружок «Клуб юных исследователей», где на начальном этапе рассматривались бы идеи, предложенные самими учителями и, по возможности, самими учениками, и способы их реализации.

STEAM-образование уже имеет довольно большую популярность в Японии, Китае, Сингапуре, США и в России. Внедрение STEAM-образования

в России началось в 2010 году, когда идею поддержали отечественные высокотехнологические компании. В 2014 году появились инженерно-технические центры (например, образовательный центр «Сириус»). В основном STEAM-образование в России вводится в статусе дополнительного, а не основного образования [1].

Одна из школ, которая успешно практикует STEAM-образование – Национальная Московская Школа (The International School of Moscow), которая сотрудничает с Массачусетским Технологическим Университетом. ISM – это частная школа/детский сад. В ней дети учатся создавать свои проекты и пробуют реализовывать их. На сайте данной школы показано, как в учебном заведении реализуется STEAM-образование: школьники сами проводят эксперименты по химии, создают компьютерные программы, младшие школьники создают модели аквариума с рыбками, участвуют со своими проектами в конкурсах и международных конференциях. Национальная Московская Школа уверяет, что к 2030 году она выпустит учеников, которые полностью обучались по системе STEAM-образования. Педагогам важно, чтобы их ученики в процессе обучения становились талантливыми личностями, которые могут преодолеть любые жизненные трудности. Они хотят воспитать людей, которые не будут бояться ошибиться, чтобы добиться успеха [4].

Еще одна школа, пробующая внедрить STEAM-образование – МКОУ «Поротниковская школа» Бакчарского района Томской области. Совместно с Томским промышленно-гуманитарным колледжем она реализовала проект «Оценка качества воды села Поротниково», основной задачей которого было проведение исследования колодезной и водопроводной воды этого населенного пункта. После успешной реализации данного проекта школа начала сотрудничество с Томским политехническим университетом. Под руководством преподавателя университета ученики продолжили изучать свойства воды своего края. Они исследовали воду на содержание в ней железа и тяжелых металлов, для каждого из участников проекта был создан

индивидуальный образовательный план. Все учащиеся справлялись с работой вовремя, представляли результаты промежуточных исследований своевременно [4].

Внедрение STEAM-образования происходит медленно, но оно уже оказывает положительное влияние на учеников и их становление как личностей. Сегодня возникает потребность в специалистах, которые смогут внедрить и реализовать STEAM-образование в школе [3].

Таким образом, STEAM-образование – это инновационная технология, которая постепенно набирает обороты и имеет большой потенциал для обеспечения становления учеников как успешных и креативных личностей в разных научных областях, способных решать многие глобальные проблемы, возникающие на планете.

Список литературы:

1. Асадова Н. 3 вопроса об образовательной технологии STEAM, которая изменит российскую школу. – Текст: электронный // letidor.ru: [сайт]. – 2019. – 5 мая. – URL: <https://letidor.ru/obrazovanie/3-voprosa-o-sisteme-steam-kotoraya-izmenit-rossiiskuyu-shkolu.htm> (дата обращения: 25.10.2020).
2. Морозова О.В., Духанина Е.С. STEAM-технологии в дополнительном образовании детей. Текст : электронный // Баландинские чтения. – 2019. – Т. XIV. – С. 553-556. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/steam-tehnologii-v-dopolnitelnom-obrazovanii-detey/viewer> (дата обращения 25.10.2020).
3. Resources for Current & Future STEAM Educators. Текст: электронный // ALL EDUCATIONAL SCHOOLS. COM: [сайт]. – 2020. – URL: <https://www.alleducationschools.com/resources/steam-education/> (дата обращения 25.10.2020).
4. The importance of STEAM learning. Текст: электронный // The international school of Moscow: a nord anglia educational school: [сайт]. – 2020. – URL: <https://www.nordangliaeducation.com/our-schools/russia/moscow/international/learning/our-approach-to-steam/building-skills-for-the-21st-century> (дата обращения: 25.10.2020).

Злыднина Е.А.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

Елабужский институт

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Ахтариева Р.Ф.

Анализ стратегии поведения обучающихся в решении конфликтов

Школа является не только учреждением, осуществляющим учебный процесс, но и одним из мест активного социального взаимодействия. Здесь происходит взаимодействие разных людей, которые общаются, конфликтуют между собой и приходят к решению проблем. Хотя стоит отметить, что современная педагогика переходит к новым формам и методам воспитания и обучения, что значительно сокращает количество конфликтов. Современная педагогика призывает к гуманному решению конфликтов без использования авторитарных форм выхода из ситуации, используя метод сотрудничества.

Конфликтные ситуации часто возникают из-за падения престижа педагога, отсутствия интереса у учеников и мотивации у учителей к изучению внутреннего мира ребенка. Это влечет за собой конфликты среди участников педагогического процесса. Основной проблемой является отсутствие взаимопонимания и нахождения компромисса, устраивающего все стороны, а также неумения проявлять доброжелательное отношение к окружающим.

Педагогика всегда активно изучала тему конфликтов и пути их преодоления. Например, Т.В. Врачинская, изучавшая конфликты в педагогике 19-20 веков, Н.В. Самсонова и С.С. Хапаева в своих работах делятся способами конструктивного решения конфликтов между учеником и учителем. Ведь основную роль в решении конфликтов играет педагог. Именно ему необходимо создать благоприятную и доброжелательную атмосферу в группе учеников.

Умение предупреждать и разрешать возникающие конфликты необходимо каждому участнику педагогического процесса. Для этого важно иметь определенную теоретическую базу знаний и некоторые практические навыки

поведения в конфликтной ситуации. Незаменимыми здесь станут знания о причинах и способах решения конфликтных ситуаций.

На сегодняшний день взаимодействие людей без конфликтов невозможно. Конфликт бывает явный и скрытый, активно «живет» в педагогическом коллективе, проявляясь в межличностных отношениях. Конфликт свойственен любым отношениям, даже тем, где ярко выражено сотрудничество и взаимопонимание. Поэтому мы должны стремиться не к бесконфликтному умению взаимодействовать в коллективе, а учиться жить в конфликтной среде и уметь находить решение для преодоления конфликтов.

Конфликт представляет собой столкновение разнонаправленных целей, интересов, позиций, мнений или взглядов субъектов взаимодействия, фиксируемых ими в жесткой форме [1].

Конфликты возникают из-за наличия конфликтогенов, то есть слов или действий, в некоторых случаях бездействия объекта или субъекта. Есть три типа конфликтогенов – это стремление к превосходству; проявления агрессивности; проявления эгоизма [3].

Но говоря о них, мы можем заметить, что они не «ведут» процесс конфликта, а лишь помогают ему перейти в скрытую форму. Основой же любого конфликта является неудовлетворенность потребностей.

Нами была проведена опытно-экспериментальная работа, в которой приняли участие ученики 8 класса МБОУ «СОШ №3 г. Мамадыш» в количестве 15 человек. Мы изучили особенности их реагирования на конфликтные ситуации, а также предпочтения в выборе стратегий поведения в условиях конфликта.

В процессе исследования мы использовали следующие методики: «Определение способов регулирования конфликтов» (др. названия – «Стратегия и тактика поведения в конфликтной ситуации», тест-опросник Кеннета Томаса (Kenneth Thomas) [4].

Данная методика применяется следующим образом: всего дано 30 пар суждений. В каждом пункте необходимо выбрать то суждение, которое

является приемлемым для характеристики вашего поведения в конфликтных ситуациях.

После проведения методики К.Томмаса, которая определяет предрасположенность к поведению в конфликтных ситуациях, нами была осуществлена обработка данных, основанная на требованиях методики.

В ниже представленной таблице зафиксированы результаты учеников 8 классов МБОУ «СОШ №3 г. Мамадыш», исследование проходило согласно тесту-опроснику К. Томаса (см. табл. 1).

Таблица 1 – Результаты исследования по тесту-опроснику К.Томаса

ФИО	Соперничество	Компромисс	Избегание	Сотрудничество	Приспособление
1. Закирова А.Л.	5	6	8	1	10
2. Иванов И.П.	3	7	10	7	3
3. Ерохина А.Е.	9	4	6	5	6
4. Исхакова Р.М.	5	6	10	4	5
5. Мухутдинова Р.Л.	4	9	6	3	8
6. Шилова Ю.В.	13	5	7	4	1
7. Михеев В.В.	1	5	8	5	11
8. Зотов П.С.	1	5	8	5	11
9. Ершова К.С.	2	5	7	7	9
10. Белоусова А.Н.	6	6	5	7	6
11. Воробьев Р.С.	7	6	6	2	9
12. Карпова Н.Ф.	3	7	10	7	3
13. Сабирова А.Г.	4	9	6	3	8
14. Шишкин А.А.	5	6	8	1	10
15. Петрова Д.В.	9	4	6	5	6

Исходя из результатов, указанных в таблице, мы можем выявить предрасположенность подростков к стилям поведения в конфликтной ситуации.

Напомню, что оптимальной стратегией является соединение всех пяти стратегий поведения и результат каждой должен варьироваться от 5 до 7

баллов. Результат отличен от оптимального, если одни тактики выражены слабо – имеют значения ниже 5 баллов, другие – сильно – выше 7 баллов.

Первый исследуемый показал, что у него ярко выражены все тактики, кроме сотрудничества. Наибольшее количество баллов было получено у такой характеристики как приспособление. Стоит отметить, что и четырнадцатый испытуемый выдал такие же результаты исследования.

Результаты учащихся Иванова И. и Карповой Н. показали, что доминирующим видом поведения в конфликте является избегание. Самыми слабо выраженными являются тактики соперничества и приспособления.

Третий обучающийся по результатам оказался схож с пятнадцатым исследуемым учеником, хотя отметим, что ученики учатся в разных классах, но показывают одинаковые результаты – здесь главным становится соперничество, а меньше всего они идут на компромисс.

Четвертый исследуемый использует при решении конфликтов тактику компромисса или же избегания и приспособления, не отдает своё предпочтение сотрудничеству и соперничеству.

Мухутдинова Р. и Сабирова А. являются подругами и показывают одинаковые результаты – они выбирают избегать решения образовавшихся конфликтных ситуаций, при этом не хотят начинать сотрудничество с другой конфликтующей стороной.

Одним из самых ярких результатов получен у ученика под номером шесть, где ярко выражена склонность к соперничеству, далее идут по убыванию избегание и компромисс. Меньше всего баллов по результатам исследования показал такой вид решения конфликтных ситуаций как приспособление.

Михеев В. и Зотов П. – сидят за одной партой и сдают две идентичные работы, где присутствуют все тактики решения конфликтных ситуаций, кроме соперничества. Всё же стоит отметить, что ярко выражен стиль приспособления.

Другое количество баллов представлено у Ершовой К., но результат исследования характеризуется такой же, как и у Михеева В. и Зотова П. Ярко выражен стиль приспособления.

Единственным респондентом, у которого присутствуют оптимально все стратегии, стала ученица 8 «А» класса Белоусова А.

Полученные результаты дают возможность нам сделать вывод о том, что ученики чаще всего используют тактику приспособления. Это значит, что они готовы уступить другой конфликтующей стороне, что помогает смягчить конфликт.

Эта позиция характерна для людей с низкой самооценкой, думающих о том, что их интересы не должны отстаиваться и быть озвучены. Данная стратегия имеет свои плюсы и минусы. Например, если для человека важно сохранить отношения с конфликтующей стороной, принять её сторону будет самым правильным решением.

Меньше всего учеников прибегают к стратегии сотрудничества, где итогом становится принятие интересов всех сторон и полное взаимопонимание. Плюсами данной стратегии является умение выслушать другую сторону, принять её интересы, учесть позицию другого человека. Такой подход помогает сохранить отношения, строить их на взаимном уважении, понимании и доверии. Выбор данной стратегии дает самый благоприятный результат: здесь все учтено, высказаны все точки зрения и найдено решение, удовлетворяющие всех стороны.

Подростки сами часто того не понимая выбирают ложную стратегию, чтобы сохранить отношения с конфликтующей стороной, именно этим, может быть, обусловлено доминирующее количество участников, использующих приспособление. Поэтому нами были предложены следующие рекомендации для урегулирования конфликтных ситуаций:

Рекомендация 1: Конфликт – это твоя реальность, уйти от него не получится, игра в прятки не решит проблему.

Рекомендация 2: Проблема не исчезнет, если у тебя будет только желание. Не притворяйся, не надевай маску. Прятать свои чувства – не самый лучший вариант.

Рекомендация 3: Нужно уметь бороться с проблемой, а не с человеком. Конфликт возникает из-за спорного вопроса, а не из-за человека. Не переходи на личности.

Рекомендация 4: Помни про уважение. Прислушивайся к другому человеку. Слушай внимательно. Слушать родителей или учителей иногда скучно, но абстрагирование не решает проблем.

Рекомендация 5: Будь асертивным – демонстрируй вежливую настойчивость. При решении конфликтов не нужно проявлять ни пассивность, ни агрессию. Быть асертивным – это значит выражать свое мнение уверенно и спокойно, испытывая уважение, как к себе, так и к оппоненту.

Рекомендация 6: Умей договариваться. Это самый важный навык, который следует приобрести. Умение договариваться пригодится тебе в долгосрочной перспективе.

Рекомендация 7: Придерживайся настоящего времени. Не вспоминай прошлые обиды и разногласия. Это еще больше усугубит конфликт.

Рекомендация 8: Замалчивание не поможет. Обижаться на оппонента также плохо, как и проявлять к нему агрессию – проблема останется нерешенной. Обсуждай ее. Разговаривайте.

Рекомендация 9: Будь понимающим. Попробуй поставить себя на место другого человека. Не занимай оборонительную позицию и внимательно анализируй ситуацию с различных точек зрения.

Рекомендация 10: Научись извиняться. Встань перед зеркалом и тренируйся, если это необходимо! Если ты не прав, прими это, от этого ты не станешь «слабаком». Наоборот, только сильный человек может сказать «извини». Это простое слово творит чудеса, попробуй!

На наш взгляд, выполнение данных рекомендаций поможет подростку конструктивно подходить к преодолению конфликтов не только в школе, но и в жизни в целом.

Список литературы:

1. Громова О.И. Конфликтология: курс лекций. – М.: ЭКСМО, 2000. – 318 с.
2. Карелин А. Большая энциклопедия психологических тестов. – М.: Эксмо, 2007. – 416 с.
3. Магдеев А.М., Мухадинов В.Р. Предупреждение и разрешение педагогического конфликта: традиции и новации. // Журнал Интеграция образования. – 2009. – №1. – С. 86-90.
4. Москвина, М. Теория и практика психологического здоровья для педагогов всех типов образовательных учреждений: учебное пособие. – М.: Нобель Пресс, 2013. – 324 с.
5. Рыбакова М.М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе. - М.: Просвещение, 1991. – 227 с.
6. Сластенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб.заведений // В. А. Сластенин, И. Ф.Исаев, Е. Н. Шиянов. Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 608 с.

Зотина Д.А.

ГАПОУ «Нижнекамский педагогический колледж»

Научный руководитель: преподаватель педагогики и частных методик Гек О.С.

**Формирование правильной осанки у детей младшего школьного возраста
как основное оздоровительное направление профилактики нарушений
опорно-двигательного аппарата**

Все родители мечтают вырастить детей здоровыми и счастливыми. Основы здоровья, образа жизни, оздоровительные привычки закладываются в семье с раннего детства. Воспитать здорового, умного ребенка – непростая задача, ее решение требует определенных знаний, умений и терпения.

Болезни опорно-двигательного аппарата – одни из самых распространенных. За годы обучения в школе в 5 раз возрастает число детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата [7]. Очень часто школьники обращаются к врачам с жалобами на боли в спине, пояснице, шее, головные боли, быструю утомляемость при длительной ходьбе. Все эти неполадки в организме связаны с проблемами позвоночника и формированием неправильной осанки.

Процесс формирования осанки начинается с первых лет жизни и продолжается до 21 года. У детей с 4 до 8 лет осанка неустойчива, т.к. это время – период активного роста и формирования скелета. Именно в этот период «закладываются» будущие болезни позвоночника и суставов [4].

Нарушение осанки – это болезнь, и ребенок находится в группе риска по развитию ортопедической патологии позвоночника, заболеваний органов дыхания, пищеварения и др. В младших классах обучающиеся проводят за партой от 4 до 6 часов. Вместе с тем статическая выносливость у обучающихся невелика, утомление организма развивается относительно быстро, внешне это проявляется в изменении позы, двигательном беспокойстве [5].

По данным Министерства здравоохранения России у 50% детей школьного возраста имеются отклонения в развитии опорно-двигательного аппарата. Во

многом это связано с дефицитом двигательной активности. С первых лет обучения в школе двигательная активность снижается на 50 % и в дальнейшем продолжает падать [2].

Основная задача осанки – предохранение опорно-двигательной системы от перегрузок и травм. Существует множество факторов, негативно влияющих на формирование неправильной осанки. Одним из них является ношение тяжелых ранцев.

Шесть раз в неделю учащиеся школ идут в школу и возвращаются из нее, перенося груз учебных пособий, тетрадей, дневников, пеналов, сменной обуви, спортивной одежды и еще много чего, что они сами себе положат, если родители не проконтролируют.

Регулярная асимметричная нагрузка на неокрепший позвоночник чревата неприятностями на всю оставшуюся жизнь. Медики говорят: «В целом, для маленького ребенка носить в школу портфель весом 4-5 килограммов равносильно тому, как если бы взрослый человек каждый день носил на работу килограммов 20-30» [1].

Поэтому родителям необходимо предпринять все усилия для того, чтобы сохранить здоровье позвоночника школьника. А помогут им в этом и физкультура, и правильно подобранная мебель в классе и, конечно же, портфель, подобранный с учетом всех санитарных правил.

Совершенствование физического образования в начальной школе нуждается в решении целого ряда проблем, одной из которых является профилактика нарушений осанки. Осанка является комплексным показателем состояния здоровья детей, и безобидные функциональные нарушения могут привести к стойким деформациям опорно-двигательного аппарата с тяжелыми последствиями [3].

Целью нашего исследования является анализ и определение наиболее значимых факторов, оказывающих влияние на формирование правильной осанки у детей младшего школьного возраста, выявление возможных средств профилактики заболеваний ОДА.

Выбрать хороший рюкзак или ранец для школьника, особенно первоклассника, непросто. От того, насколько удобно его носить, зависит здоровье ребенка. При выборе портфеля следует обратить внимание не только на красоту и яркость, но, прежде всего на его функциональные качества.

Итак, перед нами обозначилась проблема: тяжёлый, неправильно подобранный школьный рюкзак оказывает губительное воздействие на неокрепший позвоночник первоклассника.

Мы решили изучить мотивы и способы выбора родителями ранца для школы. Выяснить и проанализировать соответствие школьных портфелей учащихся 1-2-х классов школ Нижнекамского муниципального района санитарно-гигиеническим требованиям.

Для реализации описанного объема работы, мы сформулировали следующие задачи:

1. Проанализировать данные в методической и медицинской литературе по теме исследования.
2. Описать, как влияют тяжелые портфели на растущий организм ребенка, к каким последствиям это приводит.
3. Исследовать соответствие портфелей заявленным требованиям.
4. Привлечь внимание родителей будущих первоклассников к проблеме выбора школьного ранца.
5. Разработать анкету и провести анкетирование родителей учащихся.
6. Привлечь внимание учащихся к возможностям сохранения здоровья.
7. Разработать рекомендации по преодолению вредного влияния школьного рюкзака на здоровье ученика.

Методы и приемы нашего исследования: анализ, опрос, наблюдение, сбор информации из книг, журналов, газет и электронных ресурсов, освещение проблемы в прессе, просвещение и анкетирование родителей.

Изучение вопроса вредного влияния неправильно подобранного школьного ранца на неокрепший позвоночник младшего школьника проводилось в несколько этапов.

Проанализировав данные в методической и медицинской литературе по теме исследования, мы описали, как влияют тяжелые портфели на растущий организм ребенка, к каким последствиям это приводит.

Для привлечения внимания родителей к существующей проблеме, особенно родителей будущих первоклассников, мы написали статью на тему: «Школьный ранец: друг или враг?», которую разместили на сайте МБУ «Управление образования исполнительного комитета Нижнекамского муниципального района РТ».

Следующим шагом стала разработка анкеты для родителей на аналогичную тему и анкетирование родителей учащихся 1-2 классов школ города Нижнекамска. Анкетирование проводилось в тесном взаимодействии с методистом по начальным классам Управления образования НМР РТ А.Г. Мухамадиевой. По школам были разосланы бланки анкет для заполнения с инструкцией.

В анкетировании приняли участие 35 школ НМР, 152 (1-е и 2-е) класса. Таким образом, в сборе информации по теме участвовало 3526 человек. Анкеты обрабатывались всей группой на учебной практике по модулю. Проанализировав ответы на основные вопросы в анкете, мы получили следующие результаты.

Форма школьного ранца имеет твердый каркас и ортопедическую спинку у 65 % опрошенных учеников.

Материал ранца (прочная ткань, удобная и легкая для очистки с водоотталкивающей поверхностью) – у 74% .

Размер школьной сумки (верхний край ранца не упирается в затылок школьника, нижний край не давит на поясницу, дно портфеля располагается на 5 см. ниже поясницы школьника) – соответствует показателям у 85 %.

Лямки ранца, соответствующие санитарно-гигиеническим нормам, застежки и внутренние отделения имеются у 76,7 % респондентов.

Светоотражающие элементы имеются у 60 % .

Вес пустого ранца, согласно нормам СанПина – у 62 % респондентов.

Комфортность и привлекательность своего школьного ранца отметили 79 % респондентов.

По итогам исследования нами разработана и предложена памятка: «Как правильно выбрать школьный ранец» [6]. Информация доведена до родителей будущих первоклассников на организационных собраниях в школах и размещена на сайте Управления образования НМР РТ.

Данная работа является лишь первой отправной ступенью для поиска средств и методов повышения эффективности оздоровительной работы в образовательных учреждениях, создания оптимальных условий для индивидуального развития каждого ребенка. Исследование требует более глубокой проработки и расширения направлений.

Этот объем исследовательской части планируется к реализации нами в выпускной квалификационной работе, в рамках которой намечено решить следующие задачи:

- организация и проведение акции среди младших школьников «Сколько весит твое здоровье?»;
- анализ состояния ОДА младших школьников по материалам медицинских карт;
- изучение антропометрических показателей по результатам проведения методик изучения осанки;
- исследование влияния тяжелого ранца на состояние осанки и развитие ОДА младших школьников.

В целом, можно сделать вывод, что проведенный нами объем работы привлек внимание общественности, а именно родителей младших школьников, учителей начальных классов, самих учеников к проблеме сохранения правильной осанки школьников. Масштабность проведенного исследования позволяет сделать вывод о том, что средний показатель соответствия нормам и требованиям к ранцу младших школьников составляет 74,5%. У 25,5 % респондентов функциональные качества школьного ранца не соответствует нормам и требованиям в полной мере.

Список литературы:

1. Антипова Л.П. Использование здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе // Начальная школа. – 2011. – № 8. – С. 106-108.
2. Андреева И.Г. Сохранение и укрепление здоровья школьников – актуальное направление развития содержания образования на этапе инновационного становления России //С тандарты и мониторинг. – 2011. – № 3. – С. 15-19.
3. Будаева Н.А. Здоровьесберегающий подход к организации обучения в начальной школе / //Начальная школа плюс до и после. – 2011. – № 3. – С. 32-36.
4. Горбачев М.С. Осанка младших школьников // Физическая культура в школе. – 2005. – № 8. – С. 25-28.
5. Гурьев А.В. Особенности планирования основных направлений работы по сохранению здоровья субъектов учебно-воспитательного процесса в общеобразовательной школе //Стандарты и мониторинг. – 2011. – № 3. – С. 20-26.
6. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 29 декабря 2010 г. N 189 г. Москва "Об утверждении СанПиН 2.4.2.2821-10 "Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях" <https://rg.ru/2011/03/16/sanpin-dok>. [Электронный ресурс]. – URL: <https://base.garant.ru/12183577/> (дата обращения: 13.10.2020).
7. Хиетала В., Пономарев Н.И. Рациональная осанка – основополагающий фактор физического развития // Человек в мире спорта: новые идеи, технологии, перспективы (тезисы докладов Международного Конгресса, Москва, 24-28 мая 1998 г.). – М.: ФОН, 1998. – С. 537-539.

Истомина А.В.

БУ ВО «Сургутский государственный педагогический университет»

Научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Сафонова Н.Н.

Применение интерактивной технологии открытого пространства при изучении лексики на уроках русского языка в 5 классе

В настоящее время основная задача учителя заключается в том, чтобы не просто дать знания обучающимся, но и обеспечить развитие у них коммуникативных навыков и навыков самостоятельной работы. Основываясь на новых задачах школьного образования, современные преподаватели все чаще используют интерактивные технологии при организации занятий. Так, организационные формы учебного процесса видоизменяются, увеличивается количество самостоятельной работы учеников, практических и лабораторных занятий, которые носят исследовательский характер, а также получают распространение занятия вне аудиторий.

Появление информационных технологий в учебно-воспитательном процессе влечет за собой и значительное изменение привычных функций педагога, который выступает в новых для себя ролях: модератор, организатор, консультант. Интерактивные технологии вовлекают каждого из участников образовательного процесса в отношения сотрудничества. Их применение повышает наглядность, облегчает восприятие материала, что благоприятно влияет на мотивацию учеников и общую эффективность занятия.

Внедрение интерактивных методов обучения в современный образовательный процесс меняет требования к современному уроку.

В настоящее время выделяются следующие требования к современному уроку русского языка:

1. Направленность, наглядность и содержательная логика урока. Цели, поставленные учителем при подготовке к уроку, должны соответствовать теме урока и требованиям учебной программы. Они также должны быть сформулированы конкретно, правильно и в поле учащихся. Методы и формы

организации образовательной деятельности также должны соответствовать теме, цели и содержанию урока.

2. Реализация коммуникативно-деятельностного подхода, который требует адекватно организованной речевой ориентации урока, развития речи учащихся в различных ситуациях общения.

Основные направления работы:

- связная речь (работа над текстом, перефразирование, обучение устным и письменным выставкам и эссе);
- разработка синтаксической структуры речи;
- словарный запас (работа по обогащению словарного запаса учащихся);
- работа по культуре звуковой стороны речи (артикуляция, правильное произношение).

3. Системная работа по развитию навыков чтения и письма.

Требования: сочетание коллективных и индивидуальных форм работы; образец (на доске, слайде, карточке, справочнике – проверка, взаимная проверка, самопроверка); анализ графических ошибок школьников; связь с предыдущим уроком; обучение правописанию на каждом уроке – пять минут (минуты правописания; минуты грамотности и т. д.).

4. Формирование практических навыков проведения различных видов лингвистического анализа.

5. Соответствие общеобразовательным требованиям:

- языковые навыки;
- рациональное распределение времени на уроках;
- наличие обратной связи (фронтальный устный опрос; образовательный диалог; оперативная проверка работы; использование перфокарт, карточек для индивидуальной работы, средств обратной связи – цветовых сигнальных карточек и т. д.) [1].

Так, опираясь на основные требования к современному уроку русского языка, нами была изучена и апробирована одна из наиболее интересных и продуктивных интерактивных технологий – технология «Open Space» или

«Открытое пространство». Технология открытого пространства – это технология групповой работы для поиска эффективных механизмов решения различных задач. Преимущество технологии открытого пространства заключается в том, что в ней используются методы, которые позволяют сделать урок необычным, более насыщенным и интересным. Обучающимся данная технология дает:

- развитие индивидуальной рефлексии;
- интеграцию знаний и включенность в общую работу;
- формирование положительного субъектного статуса в образовательной деятельности;
- развитие коммуникативных навыков;
- принятие этических норм и правил совместной деятельности;
- повышение познавательной активности.

Мы применили технологию открытого пространства в период педагогической практики на уроке русского языка в 5 классе при изучении темы: «Лексика. Закрепление».

Опираясь на базовые приёмы технологии открытого пространства, мы адаптировали её для использования на уроке. Обучающимся даны были темы: «Многозначные слова», «Омонимы», «Синонимы», «Антонимы». Класс разделился на 4 группы, в каждой из которых был назначен модератор. Он вытянул по жребию одну из тем. Суть такой деятельности состоит в том, что организованно (по времени, по часовой стрелке) перемещаясь из группы в группу, дети включаются в работу над новой темой, погружаются в неё и благодаря этому прорабатывают все темы достаточно подробно за короткий отрезок времени.

Модератор в каждой группе организует работу, распределяет поручения, готовится защищать визуально представленную презентацию работы над темой. На втором этапе занятия модератор становится экспертом по проверке практических заданий, выполненных в группах остальными участниками.

Модераторам и участникам групп были подготовлены памятки-инструкции с описанием их действий.

На таком интерактивном занятии обучающиеся могут получить оценки за теоретическую проработку вопросов (вклад каждого в общее дело за каждым столом оценивает модератор) и за выполнение практических заданий, которые проверяют эксперты (модераторы) совместно с учителем. Работа экспертов-модераторов оценивается учителем.

Сильной стороной технологии открытого пространства также является то, что она способна объединить для общего дела всех обучающихся, имеющих разный уровень подготовки, т.к. проблема решается здесь и сейчас в равных условиях с использованием единого материала.

Занятие получается насыщенным различными действиями, двигательной, эмоциональной, коммуникативной, творческой активностью, что, несомненно, вызывает у детей интерес, воодушевление, ощущение значимости своего вклада в общее дело. В ходе урока учащиеся не только самостоятельно отбирают информацию, но и совершенствуют коммуникативные навыки.

Полученный нами опыт использования технологии открытого пространства на уроках русского языка позволяет реализовать цели развития творческого мышления. При правильной организации создаются условия, направленные на повышение коммуникативной компетенции школьников. Кроме этого, формируются навыки работы с информацией в процессе чтения и письма. Они направлены на то, чтобы пробудить в ученике поиск условий и способов достижения практического результата.

Мы отметили также возрастание мотивации к изучению материала, развитие мыслительных способностей обучающихся, гибкости мышления. Наблюдается положительная динамика в освоении общеучебных умений и навыков, а именно: развитие речи, умение определять тему текста, задавать вопросы, формулировать свою точку зрения. Учащиеся научились преодолевать в себе некоторые комплексы в общении, высказывать свое мнение, коллективно работать.

Список литературы:

1. Радкевич И.М. Требования к современному уроку русского языка в условиях реализации ФГОСа [Электронный ресурс]. – URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/russkii-yazyk/2016/01/07/trebovaniya-k-sovremennomu-uroku-russkogo-yazyka-v> (дата обращения: 20.10.2020).

Капурин В.С., Цинявский К.А.

ФГКВОУ ВО «Новосибирский военный институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации»

Научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Берзина Г.П.

Воспитание межэтнической толерантности в условиях мультикультурной среды военного вуза

Система высшего образования рассматривается сегодня как важнейший институт социализации личности. Толерантность в образовательном пространстве – это потребность современного общества в такой модели взаимоотношений, которая не просто решает злободневные проблемы конфликтогенности, но и создает возможности для развития поликультурного мира. Образование и воспитание в условиях мультикультурной среды в военном вузе должно строиться на межкультурной основе, что обеспечит межэтническую толерантность, создаст возможности и условия для более эффективного выполнения поставленных служебно-боевых задач в противодействии экстремизму.

Россия – исторически многонациональное государство, состоящее из содружества народов и являющееся результатом их совместной эволюции. Освоение, понимание и принятие иной национальной культуры – важное требование нашего времени. Формирование толерантного сознания происходит в течение всей жизни человека, начиная от процесса первичной социализации в семье, которое продолжается затем в системе образования. Поэтому в условиях многонациональной страны одной из задач системы образования является привитие навыков межнационального общения, формирование антиэкстремистских настроений, умения преодолевать конфликтные ситуации, развитие интереса к историко-культурному наследию народов России [1; 2; 3; 4; 5; 6]. Сказанное выше определяет актуальность проведенного исследования.

Вопросы формирования межэтнической толерантности у будущих офицеров войск национальной гвардии и профилактики экстремизма находятся

в центре внимания командиров подразделений, профессорско-преподавательского состава, управления института и реализуются в образовательной и воспитательной деятельности. Цель статьи – выявить роль учебных предметов гуманитарного цикла в формировании межэтнической толерантности и противодействия экстремизму в подразделениях Новосибирского военного института имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации.

Курсантская среда военного института – это одна из наиболее интенсивных зон межэтнических контактов. В военном институте обучаются курсанты сорока восьми национальностей. Попадая в военный вуз, большинство курсантов впервые в своей жизни вливаются в многонациональный коллектив и вступают в постоянное общение с представителями других национальностей, получают первый опыт тесного межнационального взаимодействия. В процессе изучения гуманитарных дисциплин курсанты знакомятся с научной, культурной, религиозной, языковой картинах мира, узнают о роли этнических факторов, влияющих на эволюцию цивилизации, о специфике поликультурного общества [5; 6].

Вопросы межнациональных отношений и этнической толерантности рассматриваются при изучении таких предметов гуманитарного цикла как «Философия», «Культурология», «Профессиональная этика и служебный этикет», «Политология», «Иностранный язык», «Военная психология», «Военная педагогика», «Организация морально-психологического обеспечения», «История Отечества», спецкурс «Межэтническая толерантность курсантов» и другие, в программу которых входят сведения о традициях и культуре разных народов, проблемах и культуре межнационального общения. Например, в процессе изучения дисциплины «История Отечества» курсанты знакомятся с положительными армейскими традициями. Будущие офицеры воспитываются на историко-патриотических и боевых традициях российской армии, опыте освободительных войн, которые вела Россия на протяжении многих столетий.

Каждое занятие по дисциплине «История Отечества» начинается с выступления одного из курсантов о подвигах своих национальных героев во время Великой Отечественной войны. Приведем примеры тем таких выступлений: «Муса Джалиль – Герой Советского Союза. Вклад татарского народа в победу в Великой Отечественной войне», «170-я стрелковая «башкирская» дивизия. Воины-башкиры в Великой Отечественной войне», «Герой Советского Союза гвардии полковник Владимир Борсоев – сын бурятского народа» и другие.

В содержании курса учебной дисциплины «Культурология» рассматриваются вопросы этнокультурной толерантности курсантов (культура и религия, профессиональная культура офицера; языковые единицы, в которых отражаются особенности национальной культуры разных народов и т.д.).

Изучение иностранного языка помогает курсантам приобщиться к культуре носителей изучаемого языка, познакомиться с историей, географией, литературой, традициями и обычаями, бытом и образом жизни народов стран изучаемых языков. Этнокультурные темы иностранного языка выступают важным условием приобщения курсантов к диалогу культур, к формированию у них межэтнической толерантности.

Спецкурс «Межэтническая толерантность курсантов» развивает у курсантов способности к профилактике и конструктивному решению конфликтных межнациональных ситуаций в условиях многонационального воинского коллектива, умение противостоять различным формам межэтнической интолерантности и экстремизма. В рамках спецкурса проводятся проблемные дискуссии, конференции «Межэтническая толерантность как нравственная категория», «Разрешение межнациональных конфликтов в воинском коллективе» и другие [5].

В ходе занятий по морально-психологической подготовке у курсантов воспитывается толерантное отношение к представителям иной национальности или вероисповедания, неприятие идеологии экстремизма и терроризма, формируется чувство патриотизма и уважительное отношение к закону. Особое

внимание в нашем институте уделяется проведению индивидуальной работы с каждым курсантом по профилактике экстремистских проявлений в коллективах, постоянному мониторингу уровня сформированности межэтнической толерантности курсантов.

Определенное воздействие на формирование межэтнической толерантности у курсантов оказывает эстетическая составляющая жизненного пространства курсантов: воинские знаки, вымпелы, знамена, мемориал памяти выпускников, погибших при исполнении воинского долга, музей истории создания института, в экспозициях которого сосредоточены материалы, фотографии и документы из жизни офицеров нашего института разных национальностей. Формирование межэтнической толерантности в нашем институте неразрывно связано с воспитанием патриотизма. Дух патриотизма лежит в основе всякой национальной военной системы, в противном случае она не имеет никакой ценности. Каждый рабочий день в военном институте начинается с общеинститутского построения, на котором курсанты исполняют государственный гимн Российской Федерации.

Курсанты всех курсов военного института посещают кинолекторий «Герои многонациональной страны», организуют тематические вечера «Дороги войны», посвященные годовщинам Победы и ключевым битвам и сражениям Великой Отечественной войны, участвуют в беседах с ветеранами Великой Отечественной войны, войны в Афганистане, контртеррористических операций на Северном Кавказе, в Сирии.

Во время проведения смотра-конкурса «Россия – это мы» курсанты в национальных одеждах презентовали разные народности нашей страны, сообщая о национальных традициях, особенностях этикета, используя аудио- и видеоматериалы. Курсанты исполняли национальные песни, танцевали народные танцы, демонстрируя чувство любви и гордости за свой народ. Очень популярны в нашем институте спортивные соревнования по национальным видам спорта.

Воспитательная работа с курсантами в нашем институте проводится на основе требований, отраженных в Конституции РФ, Законодательстве РФ, Указах Президента РФ, Постановлениях Правительства РФ, Военной присяге и в других документах. Формы патриотического воспитания и формирование культуры межнационального общения, проводимые в институте, разнообразны и многочисленны и направлены на формирование у курсантов военно-патриотического сознания, гражданственности, невосприимчивости к идеологии экстремизма и терроризма [7], так как экстремизм и национализм – явления, не совместимые с честью и достоинством военнослужащего и офицера Росгвардии.

Исходя из вышеизложенного, следует, что учебные предметы гуманитарного цикла образовательной программы военного института играют важную роль в формировании и воспитании у будущих офицеров войск национальной гвардии Российской Федерации межэтнической толерантности и антиэкстремистских настроений, ориентированы на специфику служебно-боевой деятельности офицера в воинских подразделениях многонационального состава.

Список литературы:

1. Асмолов А.Г. Толерантное сознание личности: монография. – М.: Смысл, 2000. – 216 с.
2. Бондырева С.К. Толерантность. Введение в проблему. – М.: Модек, 2011. – 240 с.
3. Воробьева И.В. Толерантность в образовательном пространстве: учебное пособие. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. Проф.-пед. ун-та, 2012. – 167 с.
4. Сериков В.В. Развитие личности в образовательном процессе: монография. – М.: Логос, 2012. – 448 с.
5. Султанбеков Т.И. Педагогические условия формирования межэтнической толерантности курсантов в образовательной среде военного института внутренних войск МВД России: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 2015. – 24 с.
6. Тимофеев А.И. Педагогические условия формирования гражданственности у курсантов военного вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Чита, 2014. – 23 с.

Каширова А.Р.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

Елабужский институт

Научный руководитель: старший преподаватель Гибадулина И.И.

Тестовый контроль знаний при дистанционном обучении:

взгляд учителя

В современном мире процесс обучения претерпевает ряд изменений. Так, в образовательный процесс активно внедряются дистанционные технологии, которые позволяют учителю организовать взаимодействие с обучающимися вне школы, в виртуальной среде. Такой вид обучения получил название дистанционное [1; 4]. Дистанционные образовательные технологии – это технологии, которые реализуются с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном взаимодействии обучающихся и педагогических работников [3].

В марте этого года многие учебные заведения, в том числе и школы, были вынуждены перейти на дистанционное обучение в связи с ситуацией угрозы распространения коронавирусной инфекции. В такой период перед учителями всталась проблема осуществления достоверного контроля и объективного оценивания учебной деятельности обучающихся. Одним из популярных и часто используемых способов контроля во время дистанционного обучения стало тестирование.

С целью выявления отношения учителей к организации и проведению контроля знаний школьников в формате онлайн-тестирования при электронном обучении, нами было проведено эмпирическое исследование среди учителей МБОУ «Шугуровская средняя общеобразовательная школа им. В.П. Чкалова», в котором приняли участие учителя – всего 21 человек.

Учителям было предложено пройти он-лайн анкетирование. Респондентам были предложены следующие вопросы:

- Как вы думаете, помогает ли тестирование при дистанционном обучении выявить реальный уровень знания ученика?

- Был ли у вас опыт проведения контроля знаний обучающихся в формате онлайн-тестирования на уроках до перехода на дистанционное обучение?

- Возникали (возникают) ли у вас проблемы при организации контроля в режиме онлайн-тестирования? Если да, то, какие?

- С помощью каких платформ (сервисов) вы создаете/проводите онлайн-тестирование? (можете выбрать несколько ответов)

- Как часто вы проводите контроль знаний обучающихся с помощью тестирования в режиме онлайн?

- Какие достоинства тестовой формы контроля вы можете выделить?

- Какие недостатки тестовой формы контроля вы можете отметить?

- Какие преимущества, по вашему мнению, онлайн-тесты имеют по сравнению с традиционными тестами, представленными в письменной форме?

- Хотели бы вы в дальнейшем на уроках организовывать контроль знаний обучающихся в форме онлайн-тестов?

- Какую форму контроля для учеников вы организуете на своих уроках чаще всего?

Проведенный нами опрос позволил установить следующие преимущества онлайн-тестов по сравнению с традиционными тестами: 66,7 % опрошенных учителей ответили, что при разработке вопросов для компьютерного тестирования можно добавлять фото-, аудио- и видеоматериалы. Также респонденты отметили такие достоинства тестирования в режиме онлайн как отображение анализа проверки данных в некоторых сервисах в виде диаграмм и графиков (42,9 %), экономия времени учителя из-за автоматической проверки ответов учеников (38,1 %), возможность проведения теста вне урока в удобное время и удобном месте для школьников (33,3 %); экономия средств, расходуемых на печать тестовых заданий (28,6 %). При этом 13 опрошенных учителей отметили, что проводили контроль знаний обучающихся на уроке в

формате онлайн-тестирования еще до перехода на дистанционное обучение, что составляет 66,9 %.

Наиболее популярными платформами (сервисами), с помощью которых учителя разрабатывают и организуют онлайн-тестирование для обучающихся, стали Российская электронная школа (61,9 %), Учи.ру (52,4 %), Google формы (38,1 %) и Фоксфорд (28,6 %), а наименее – Online Test Pad (19 %), LearningApss.org (19 %) и Якласс (14,3 %). Также 2 респондента добавили свои варианты сервисов: Открытая школа, Решу ОГЭ.

На вопрос «Хотели бы вы в дальнейшем на уроках организовывать контроль знаний обучающихся в форме онлайн-тестов?» 10 человек ответили «затрудняюсь ответить», 8 – «нет», 3 – «да», что составило 47,6 %, 38,1 % и 14,3 % соответственно. Возможно, такие результаты связаны с проблемами, которые возникают у учителей при проведении тестового контроля знаний в онлайн-формате. Среди таких проблем опрошенные учителя выделили отсутствие возможности у многих учеников выйти в интернет, нежелание обучающихся выполнять задания в режиме онлайн, активное использование детьми интернета и других источников информации при решении тестов. Помимо этого, более половины респондентов (66,7 %) считают, что тестирование при дистанционном обучении не помогает выявить реальный уровень знания ученика, а 14,3 % опрошенных затрудняются ответить на данный вопрос.

Таким образом, можно сделать вывод, что тестирование является одним из основных способов организации контроля и оценки знаний обучающихся при дистанционном обучении. При этом проведение тестовой формы контроля знаний в онлайн-формате имеет как свои достоинства, так и недостатки.

Учителя считают онлайн-тесты ненадежным способом определения реального уровня знаний ученика, так как у детей есть возможность использовать Интернет-ресурсы, учебную литературу и помочь окружающих людей при прохождении тестирования, а также выбирать ответы методом исключения или интуитивно. Следовательно, учителям при разработке и

проводении онлайн-тестов необходимо освоить и использовать новые приемы для борьбы с вышеперечисленными проблемами. Для этого преподавателю следует ограничивать весь тест либо его каждый вопрос определенным временем, отключать функцию копирования текста и использовать функцию изменения положения вопросов и ответов для разных учеников, создавать оригинальные задания (не пользоваться готовыми разработками), включать в тест больше вопросов открытого типа, создавать вопросы и ответы в графической форме [2]. Все это будет ограничивать возможности обучающихся списать ответы и в то же время способствовать повышению их мотивации к изучению того или иного учебного предмета. Онлайн-тестирование в таком случае приобретет большую объективность, позволит осуществить достоверный контроль учебной деятельности обучающихся как при дистанционном, так и при очном обучении и станет надежным средством повышения результативности процесса обучения.

Список литературы:

1. Артеменко В. Б., Карпа А., Полотай О.И. Персональные учебные среды в дистанционном обучении // УСиМ. – 2012. – № 2. – С. 20-27.
2. Горбов Л.В., Чигрин С.В. Новые приемы списывания при компьютерном тестировании и способы борьбы с ними // Международный журнал экспериментального образования. – 2013. – № 4. – С. 93-96.
3. Соколова А.С. Сетевое и дистанционное обучение в Современной России: различие понятий // Манускрипт. – 2016. – № 5 (67). – С. 197-199.
4. Сакович С.И., Павлова Я.В. Информатизация образования // Современные научные исследования и инновации. – 2015. – № 11(55). – С. 797-800.

Кобзарь М.В., Ентус В.Д.

ФГКВОУ ВО «Новосибирский военный институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации»

Научный руководитель: канд. филол наук, доцент Ульянова Н.Н.

Классификация неологизмов по способу словообразования

(на материале современного английского языка)

В нынешней ситуации в мире наблюдается сильное изменение характера информационных процессов и в результате их развития создано одно единое целое пространство для информационных коммуникаций.

Актуальность исследования обусловлена тем, что в международной коммуникации роль общественно-политических текстов в англоязычных СМИ очень важна. И на фоне этого всегда освещается публицистическая картина мира. Актуальность данного исследования также обуславливается тем, что проблема возникновения неологизмов и их функциональной нагрузки является на данный момент областью с наименьшим акцентом внимания со стороны специалистов и ученых.

Главной целью данной статьи является определение актуальных типов неологизмов по способу образования. Методом сплошной выборки были выделены 60 неологизмов из следующих американских и британских журналов и информационных сайтов: CNN, The Guardian, The Daily Beast, The Washington Post, NBC News, Chicago Tribune, The Independent, Forbes, The Sun, Spectator, NY Post. Актуальность выбора материала обусловлена тем, что данные издания являются передовыми в своих странах, в них своевременно освещаются основные события, факты жизни страны и мирового сообщества. Соответственно, язык общественно-политических текстов этих изданий отражает языковые изменения, происходящие в современном английском языке.

Основываясь на классификации по способу словообразования В.И. Заботкиной [1], было выделено 4 группы неологизмов: фонологические,

заимствования, семантические и морфологические. В данной статье основное внимание уделяется морфологическим неологизмам, так как именно они интересны в рамках предлагаемого исследования.

Морфологические неологизмы возникают благодаря активным словообразовательным моделям, или схемам, именно поэтому они не отличаются такой же новизной формы и звучания, как семантические или фонологические неологизмы. В статье рассматриваются следующие словообразовательные процессы: аффиксация, конверсия, словосложение, сокращение (см. таблица 1).

Таблица 1 – Классификация неологизмов по способу словообразования

Способ словообразования	Примеры неологизмов
Аффиксация	Eurogeddon, Manalyze, Uber-rich, Eco-terrorism, Girldom, Worklessness, Dejunk, Deshopping, Bridezilla, Liveware, Deather, Precriminations, Corpocracy, Republocrat, Trumper, Narcissocracy, Idiocracy, Lookism, Whatevership
Конверсия	-
Словосложение	Putinomics, Hitlery, Fatcats, Dogwhistle, Genderquake, Embattered, Romnesia, Staycation, Egosurfing, Deathpanel, Celeblog, Powernap, Carschooling, Backseater, Hatewatch, Blackhat, Powwow, Sightjogging, Lifestreaming, Politainment, Pollutician, Theocon, Democrazy, Egocasting, Slanguage, Greenwashing
Сокращение	MAGA, Sesh, RINO

Таким образом, количество обнаруженных неологизмов, образованных с помощью аффиксации составило 20 ЛЕ, с помощью словосложения – 26 ЛЕ, а также с помощью сокращений и аббревиатур – 3 ЛЕ. Примеров неологизмов, образованных с помощью конверсии, выделено не было (см. Таблица 2).

Процесс аффиксации в английском языке возможен благодаря использованию знакомых и общепринятых носителями языка префиксов и суффиксов, поэтому довольно часто образованные с помощью аффиксации

неологизмы не воспринимаются как нечто новое, так как внешне, по его «форме» слово считается знакомым и понятным. Заметными такие неологизмы становятся только при наличии нового денотата. Стоит отметить, что при аффиксации наиболее продуктивными оказываются именно суффиксы. Были выявлены неологизмы с суффиксами *-cracy* (*corpocracy*, *narcissocracy*, *idiocracy*), *-geddon* (*eurogeddon*), *-er* (*deather*, *trumper*), *-dom* (*girldom*), *-ism* (*lookism*), *-ship* (*whatevership*). Приведем примеры.

Таблица 2 – Процентное соотношение морфологических неологизмов по способу словообразования

Неологизмы %	Способ словообразования			
	Аффиксация	Конверсия	Словосложение	Сокращение
	40,8	0	53,1	6,1

“The *Idiocracy Of The Government Shutdown*” [15].

“Lots of people raid the linguistic dressing-up box, throwing out things like *narcissocracy* and *iHunch* and zero-tasking and *vegangelical*, but only the smartest and most memorable survive” [18].

“Brought to a level of highest sophistication by Michael Milken, who was wrongly charged as a Ponzi predator by the old *corpocracy* and its legal accessories, this restructuring campaign radically increased the value of the assets of U.S. business” [12].

Суффикс *-cracy* в английском языке означает форму правления, или власть кого/чего-либо. Так, в приведенных примерах лексему *idiocracy* можно перевести как «власть глупых людей», *narcissocracy* – «правительство, состоящее из эгоцентричных людей», *corpocracy* – «демократия, осуществляемая корпорациями». Следует отметить, что данный суффикс из-за своего значения, часто используется в общественно-политических текстах.

Суффикс *-geddon* имеет значение «катастрофа», «конец света». Лексема *Eurogeddon* отражает сложившуюся трудную экономическую ситуацию в странах Европы:

Fiscal cliff was one of Collins dictionary's words of 2012, along with Gangnam Style and *Eurogeddon*. But those who hoped the phrase would be redundant next year might be disappointed [22].

Благодаря суффиксу *-er* расширяется лексический состав существительных английского языка (*deather*, *trumper*). Суффикс всегда показывал высокую словообразовательную активность, что не могло не отразиться в таком лексическом пласте, как неологизмы.

“Is Osama bin Laden’s Son a *Deather*?” [8]. *Deather* – пример общественно-политической лексемы, которая обозначает людей, считающих, что администрация Обамы соврала об убийстве 2 мая 2011 года Усама Бен Ладена.

“There, “Democrats and Never *Trumpers* fervently hoped special counsel Robert Mueller would uncover something much worse” [14]. *Trumper* – человек, поддерживающий политику Дональда Трампа. В обоих приведенных примерах суффикс *-er* обозначает приверженцев определенной идеи.

Суффиксы *-dom* (*girldom*), *-ism* (*lookism*), *-ship* (*whatevership*) употребляются для образования абстрактных существительных, чаще всего обозначающих принадлежность к определенному кругу лиц, течений, состояния. Например, лексема *girldom* обозначает женскую долю, женское бытие:

“The Wolves” was a serious show about the high-achieving roar of modern *girldom*, but also a funny and accessible production filled to the goalposts with stand-out performances from emerging actresses” [2].

“While this notion may seem distasteful, there is no evidence that those individuals who are shocked or appalled by it fail to be influenced by other peoples’ physical appearance, or fall prey of *lookism*-related stereotypes” [11]. *Lookism* – «заболевание» современного общества, основанное на осуждение человека за

его нестандартную внешность. Функционально используется как антоним понятию *body positivity*.

Суффикс *-ship* указывает на состояние, положение, должность, навыки и присоединяется к существительным. В приведенном ниже примере суффикс – *ship*, добавленный к наречию *whatever*, образует совершенно новое слово, которое на русский язык переводится как «отношения без четко обозначенных ролей и чувств»:

“When *whateverships* go bad, a whole different can of worms is opened than the typical break up routine” [20].

В общественно-политических текстах суффиксальный способ словообразования является наиболее продуктивным, нежели префиксальный. Однако, были выявлены неологизмы, образованные с помощью приставок *eco-* (*eco-terrorism*), *de-* (*dejunk*, *deshopping*), *pre-* (*precriminations*).

Приставка *eco-* отражает растущий интерес мировой общественности к проблемам экологии, глобального потепления и других проблем окружающей среды:

“The spree, carried out between 1995 and 2001, was tied to the *eco-terrorism* group Earth Liberation Front (ELF) and Animal Liberation Front, federal officials said” [5]. Eco-terrorism – это преступления, совершенные ради спасения окружающей среды.

Приставка *de-* часто остается и в русском языке (де-) или переводится как “раз-”. Отсюда значение слова *dejunk* как «избавляться от мусора, чистить»:

“Before you can *dejunk* your mind, you have to identify your type: are you a bluffer who denies you have a problem, or are you all too aware of your shortcomings but too frightened to do anything about it?” [13].

Лексема *deshop* с приставкой *de-* имеет значение «покупать вещь, надеть 1 раз и вернуть в магазин». В данном случае приставка *de-* будет иметь похожее значение с приставкой *re-*:

“John Balmer, a Professor of Corporate Marketing in Brunel Business School presents the results of ten year research on the growing trend of *deshopping* in the Harvard Business Review” [4].

Таким образом, аффиксация является довольно распространенным способом словообразования новых неологизмов в общественно-политических текстах. Особенной деривационной активностью обладают суффиксы, такие как *-dom*, *-ship*, *-er*, *-cracy*.

Самым частым способом словообразования, исходя из проведенного анализа, является словосложение. Словосложение особенно активно в таких сферах жизни, как политика, жизнь человека, военное дело. Популярность словосложения обуславливается его метафоричностью, образностью, способностью соединять в одной лексеме слова совершенно разных стилей.

К военно-политическим неологизмам, образованным с помощью словосложения, можно отнести лексемы *backseater*, *blackhat*, *powwow*. Например:

But the *backseat* passenger, a burly bearded gentleman, feels an urgent need to be heard.... [17]

American Indian culture is alive and thriving in modern galleries, *powwows*, museum exhibits, film festivals and restaurants [9].

К неологизмам, подчеркивающим образ жизни современного человека, и образованным с помощью словосложения относятся лексемы *genderquake*, *staycation*, *egosurfing*, *powernap*, *carschooling*, *hatewatch*. Об их значениях упоминалось ранее, приведем еще несколько примеров.

A Gender Quake in the Film World [3].

In the 2000s, the impact of the rise of *staycations*, where people avoided long distance trips because of high prices, was offset for the integrated companies which were receiving record high prices for crude [10].

When *egosurfing*, put your name into the google search window in quotes like this: “*firstname lastname*” [7].

Skinceuticals Physical Matte UV Defense SPF 50 for oil control and Trish McEvoy's Instant Eye Lift - for the undereye equivalent of a *powernap* [21].

Despite the embarrassment of rich, beautiful storytelling on TV, many of us indulge in exactly this sort of time-wasting habit: *hate-watching* has reached new heights [16].

С помощью словосложения образуется огромный пласт неологизмов политической тематики. К ним можно отнести лексемы *putinomics*, *romnesia*, *pollutician*, *democrazy*.

Сокращения весьма распространены в военном сленге США и представлены множеством неологизмов. Это связано со стремлением военнослужащих к быстрой, четкой и точной передаче информации, особенно в условиях боевых действий. Чаще всего исследователь сталкивается с сокращением звуковой или графической формы слова. Яркими примерами являются следующие слова: *heli* (вертолет), *arty* (артиллерия), *demob* (демобилизация), *nukes* (nuclear weapon – ядерное оружие), *medico* (medical officer – военный врач).

Four years after the fall of the USSR, James Cameron exploded a *nuke* just in the background of *True Lies* while Arnold Schwarzenegger and Jamie Lee Curtis kissed [7].

Heli-Paddling Is The Coolest and Newest Extreme Sport You've Never Heard Of [6].

Yesterday, Peter Ainsworth, the shadow environment secretary said: "It seems Sir David may be a little *demob*-happy" [19].

Таким образом, рассмотрев классификацию неологизмов по способу словообразования, можно сделать следующие выводы:

1. Самыми продуктивными способами образования неологизмов являются словосложение (53,1%) и аффиксация (40,8% проанализированных неологизмов).

2. Наиболее продуктивным способом аффиксации является суффиксальный способ, а наибольшей деривационной активностью обладают суффиксы *-dom*, *-ship*, *-er*, *-cracy*.

3. В рассмотренных неологизмах конверсия как способ словообразования представлена не была.

4. Префиксальный способ словообразования выражается в употреблении приставок *eco-*, *de-*, *pre-*.

5. Словосложение как способ образования слов характеризуется образностью, стилистическим разнообразием.

Список литературы:

1. Заботкина В.И. Слово и смысл: монография. – М.: Издательский центр РГГУ, 2012. – 420 с.
2. 10 best shows in Chicago theater in 2018, from ‘Downstate’ on down [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.chicagotribune.com/entertainment/theater/ct-ae-best-chicago-theater-2018-1216-story.html> (дата обращения: 12.09.2020).
3. A Gender Quake in the Film World [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.forbes.com/sites/melissasilverstein/2015/05/27/a-gender-quake-in-the-film-world/#6f288ac55e28> (дата обращения: 22.09.2020).
4. BBS research on “deshopping”: a growing, addictive trend you too may be guilty of [Электронный ресурс]. – URL: <https://brunelbusinessschool.wordpress.com/2012/02/20/bbs-research-on-deshopping-a-growing-addictive-trend-you-too-may-be-guilty-of/> (дата обращения: 10.09.2020).
5. Cuba hands over eco-terrorism suspect to U.S. officials [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.nbcnews.com/news/us-news/cuba-hands-over-eco-terrorism-suspect-u-s-officials-n899846>. (дата обращения: 08.09.2020).
6. Heli-Paddling Is The Coolest and Newest Extreme Sport You've Never Heard Of [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.forbes.com/sites/suziedundas/2019/08/15/heli-paddling-is-the-coolest-and-newest-extreme-sport-youve-never-heard-of/#1c53c0577397> (дата обращения: 07.09.2020)
7. How the Bomb changed everything [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.bbc.com/culture/story/20150702-how-the-bomb-changed-everything>. (дата обращения: 10.09.2020).

8. Is Osama bin Laden's Son a Deather? [Электронный ресурс]. – URL: <https://spectator.org/is-osama-bin-ladens-son-a-deather/> (дата обращения: 10.09.2020).
9. Looking for Native American culture in the U.S.? Here's where to go [Электронный ресурс]. – URL: <https://edition.cnn.com/travel/article/best-usa-indian-culture> (дата обращения: 11.09.2020).
10. Oil Has Nothing To Fear But Fear Itself - And Covid19 [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.forbes.com/sites/michaellynch/2020/03/02/oil-has-nothing-to-fear-but-fear-itselfand-covid19/#d6aab365a54b> (дата обращения: 11.09.2020).
11. Progressive Nationalists... When Leftists Love Nationalism [Электронный ресурс]. – URL: <https://spectator.org/progressive-nationalists-when-leftists-love-nationalism/> (дата обращения: 12.10.2020).
12. Romney, Bain, and Me [Электронный ресурс]. – URL: <https://spectator.org/romney-bain-and-me/> (дата обращения: 13.09.2020).
13. Sorted! In the second of our series on streamlining your life, Jerome Burne gets his head together with the aid of DIY therapy [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.independent.co.uk/life-style/dejunk-your-mind-1266816.html> (дата обращения: 25.09.2020).
14. The East craves Western values and other commentary [Электронный ресурс]. – URL: <https://nypost.com/2020/01/02/the-east-craves-western-values-and-other-commentary/> (дата обращения: 12.09.2020).
15. The Idiocracy Of The Government Shutdown [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.forbes.com/sites/johntharvey/2019/01/08/the-idiocracy-of-the-government-shutdown/#162ef3047b3a> (дата обращения: 13.09.2020).
16. The joy of hatewatching [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.bbc.com/culture/story/20170616-the-joy-of-hate-watching> (дата обращения: 10.09.2020).
17. This airline will let you sit in the co-pilot's seat, but it won't carry your cake [Электронный ресурс]. – URL: <https://edition.cnn.com/travel/article/pacific-islands-airline-experience-intl-hnk> (дата обращения: 11.09.2020).
18. 'Virtue-signalling' – the putdown that has passed its sell-by date [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2016/jan/20/virtue-signalling-putdown-passed-sell-by-date> (дата обращения: 13.09.2020).
19. War of the boffins: 'demob-happy' chief scientist under attack [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.independent.co.uk/news/science/war-of-the-boffins-demob-happy-chief-scientist-under-attack-765599.html> (дата обращения: 10.09.2020).

20. When the Whatevership Ends: How to Cope [Электронный ресурс]. – URL: <https://notashley.com/?p=3245> (дата обращения: 10.09.2020).
21. Where You Should be Shopping for Summer's Best Skincare: Sephora, Sabon and More [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.forbes.com/sites/sarahwu/2015/06/12/where-you-should-be-shopping-for-summers-best-skincare/#77a00c38485e> (дата обращения: 13.09.2020).
22. World aghast at fiscal cliff mess [Электронный ресурс]. – URL: <https://money.cnn.com/2012/12/21/news/economy/fiscal-cliff-world-reaction/index.html> (дата обращения: 13.09.2020).

Кочнева А.К., Тихонова А.Н.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

Елабужский институт

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Бочкарева Т.Н.

**Цифровая трансформация системы управления образовательной
организации: реалии и перспективы**

В условиях цифровой трансформации перед образовательными организациями стоит задача обеспечения наиболее эффективного управления системой образования, которая должна включать в себя:

- вопросы операционных, управляющих и поддерживающих процессов;
- создание новых мероприятий и инструкций по работе, а также совершенствование уже существующих;
- внедрение в образовательных организациях подхода к управлению, основанному на использовании данных и цифровых инструментов учебного, индивидуального и общего назначения.

Под цифровой трансформацией образования понимается обновление планируемых образовательных результатов, содержания образования, методов и организационных форм учебной работы, а также оценивания достигнутых результатов в быстроразвивающейся цифровой среде для кардинального улучшения образовательных результатов каждого обучающегося [5]. Цифровая трансформация реализуется в процессе персонализации образовательного процесса на основе использования цифровых технологий.

Управление образовательными организациями осуществляется для того, чтобы все ее составляющие реализовывали свою деятельность согласно исходному назначению. Это предполагает научно-обоснованные действия со стороны администрации и педагогического коллектива организации, направленные на рациональное использование имеющихся сил, времени и материальной базы с целью осуществления эффективного педагогического процесса [4].

При цифровой трансформации управление образовательной организацией обретает новые функции, такие как: достижение качественно новых образовательных результатов и ускорение процесса управленческой деятельности.

Применение цифровых технологий в управлении образованием содействует:

- снижению затрат времени специалистов на осуществление функций анализа и контроля, сбор и обработку информации;
- повышению оперативности и качества принимаемых управленческих решений;
- росту профессионального мастерства педагогов и руководителей;
- повышению эффективности обработки и представления необходимого материала и др.

Главной целью цифровой трансформации образовательной организации является осуществление возможности широкого применения цифровых решений и технологий для решения следующих регулярных учебно-воспитательных задач: работа с отстающими обучающимися, поддержка талантов, замещение рутинного интеллектуального труда, подготовка к занятиям и др. [2].

Достижению этой цели способствует решение следующих задач цифровой трансформации:

- обеспечение цифровой инфраструктуры современной образовательной организации (наличие цифрового оборудования, сети передачи данных и доступа в Интернет, специализированных цифровых средств учебного назначения, программных продуктов, доступа к сервисам универсального и учебного назначения);
- совершенствование образовательного контента (актуализация данных, интеграция новых образовательных стандартов и методик, адаптация материалов под потребности педагогов и обучающихся);

- формирование и развитие функциональной грамотности и одной из ее составляющих – цифровой грамотности у участников образовательного процесса;

- обеспечение гибкости управления образовательной организацией (на уровне школ должно происходить совершенствование рабочих процессов, разработка стратегии, создание структур, которые позволяют школам эффективно реагировать и управлять изменениями в неопределенной и динамичной среде);

- повышение познавательной мотивации у обучающихся (интерес к учебе важно повышать не только с помощью внешней мотивации (через игры, социальные сети и т.д.), но и за счет внутренней, когда обучающийся должен соревноваться, в первую очередь, сам с собой и быть нацелен на сотрудничество с другими);

- совершенствование нормативной базы цифровой трансформации образования, включающей в себя выявление и редактирование старых и новых нормативов;

- помочь учителям в освоении новых навыков и упрощении профессиональной деятельности [7].

Выделяют семь основных элементов процесса цифровой трансформации, описывающих деятельность школы в порядке первоочередности внедрения цифровых технологий:

1. Доступность цифровой инфраструктуры – персональный и групповой доступ к составляющим цифровой образовательной среды на уровне школы у участников образовательного процесса.

2. Доступность цифровых образовательных инструментов – доступ к онлайн-площадкам, сервисам, приложениям и ресурсам учебного и общего назначения.

3. Использование цифровых технологий для решения задач управления – аспекты, касающиеся внедрения цифровых платформ и решений для задач управления школой.

4. Использование цифровых технологий в учебном процессе – аспекты, касающиеся использования цифровых решений с точки зрения участников образовательного процесса.

5. Поддержка цифровой компетентности обучающихся – обучение учеников этикету, правилам безопасного поведения в сети Интернет, регулярность использования цифровых устройств и сервисов.

6. Профессиональное развитие педагогов в области цифровых технологий – участие педагогов в мероприятиях по повышению квалификации, включая онлайн-форматы, посещение вебинаров, форумов, участие в сетевых профессиональных сообществах и т.д.

7. Управление цифровой трансформацией образовательной организации – работы по формированию общего видения на процессы цифровой трансформации у участников образовательного процесса, наличие регламентов использования цифровых технологий на уровне школы [3].

Цифровая трансформация образования – это мировая тенденция модернизации образовательных систем и перехода к персонализированным формам. Ведущими странами в области цифровизации образования являются Финляндия, Южная Корея и Сингапур.

В Финляндии акцент в образовании делается на то, что все дети заслуживают того, чтобы иметь равные возможности в обучении и достижении успеха. Переход к цифровой трансформации может интерпретироваться как реакция на суровые реалии финской экономики: большую часть земли (около 88%) занимают озера и леса, стране не хватает ресурсов во многих секторах традиционного производства. Отсюда следует, что будущее финской экономики в большей степени связано с экономикой, основанной на знаниях и необходимости развития цифровых компетенций у населения. С целью развития цифровых технологий в финском образовании в учебный план было включено программирование, которое открыло пути интеграции в школу робототехники и хакатонов (форумы разработчиков) [1].

Южная Корея – самая технологически развитая страна мира. Здесь создана Корейская информационная служба по образованию и исследованиям (KERIS), которая реализует следующие программы цифровой трансформации образования:

- EduNet – информационная служба в области образования, доступная широкой общественности и предназначенная для понимания текущих тенденций в области образования.

- Комплексный информационный сервис для подготовки учителей, ориентированный на управление доступом к информации в государственных и частных учебных заведениях; площадка для прохождения преподавателями профессиональной подготовки.

- Система поддержки дистанционного обучения (ДО), которая фокусируется на повышении квалификации учителей и использовании ДО.

- Электронная система обучения на дому (Cyber Home Learning System, CHLS) – распределенная ИТ-система управления обучением, предназначенная для продолжения учебного процесса после возвращения из школы [5].

Особенностью цифровой трансформации сингапурского образования стало то, что цифровизация внедрялась систематическим, целенаправленным, последовательным и правильно упорядоченным подходом. Основой такого подхода послужила серия Генеральных планов правительства. Также главным фактором эффективной цифровизации образования стало то, что деятельность педагога активно мотивируется и ценится:

- Министерство образования Сингапура поддерживает заработные платы учителей на конкурентном уровне по сравнению с другими профессиями;

- образование и педагоги пользуются большим уважением;

- Министерство образования Сингапура взяло на себя обязательство по сокращению 30% объема учебной программы, чтобы позволить учителям включать эксперименты в учебный процесс и интегрировать цифровые технологии в свою работу [6].

Таким образом, цифровая трансформация образования ведет к качественному изменению образовательной деятельности. Без такого изменения невозможно сформировать у каждого члена общества способности плодотворно жить и трудиться в условиях меняющейся экономики, непрерывно продолжать свое образование на протяжении всей жизни. Суть этого изменения – использование новейших, быстро развивающихся цифровых технологий для последовательного перехода к персонализированной, ориентированной на результат организации образовательного процесса.

Список литературы:

1. Elearning: как происходит цифровая трансформация образования в Финляндии // yandex [Электронный ресурс]. – URL: <https://zen.yandex.ru/media/id/5f4e0d21470d837-0ef0738e2/elearning-kak-proishod-it-cifrovaia-transformaciia--5f54d332c84c033ffd0-3c4d9> (дата обращения: 25.10.2020).
2. Антонова Д.А., Оспенникова Е.В., Спирин Е.В. Цифровая трансформация системы образования. Проектирование ресурсов для современной цифровой учебной среды как одно из ее основных направлений // Журнал Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия: Информационные компьютерные технологии в образовании. – 2018. – № 14. – С.5-37.
3. Методические рекомендации для внедрения в основные общеобразовательные программы современных цифровых технологий // Областной институт повышения квалификации педагогических работников [Электронный ресурс]. – URL: <https://edu-eao.ru/ob-utverzhdenii-metodicheskikh-rekomendatsij-dlya-vnedreniya-v-osnovnye-obshheobrazovatelnye-programmy-sovremennyh-tsifrovyyh-tehnologij/> (дата обращения: 25.10.2020).
4. Система управления образовательной организацией // Справочник [Электронный ресурс]. – URL: https://spravochnick.ru/pedagogika/siste-ma_upravle-niya_obrazovatelnoy_organizaciey/ (дата обращения: 24.10.2020).
5. Уваров А.Ю., Гейбл Э., Дворецкая И.В., Заславский И.М., Карлов И.А., Мерцалова Т.А., Сергоманов П.А., Фрумин И.Д. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования. - М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2019. – 344 с.
6. Цифровая трансформация школьного образования. Международный опыт, тренды, глобальные рекомендации. Современная аналитика образования. №2 (23) [Текст] / пер. с

англ.; под науч. ред. П. А. Сергоманова; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2019. – 108 с.

7. Цифровизация образования: вызовы современности // Вести образования [Электронный ресурс]. – URL: https://vogazeta.ru/articles/2020-/5/18/vo_school_yandex/13028-tsifrovizatsiya_obrazovaniya_vyzovy Sovremennosti (дата обращения: 24.10.2020).

Левицкая Т.В.

БУ ВО «Сургутский государственный педагогический университет»

Научный руководитель: канд. ист. наук, доцент Малахова Л.П.

**Проблема формирования гражданской идентичности в современной
России**

Каждая историческая эпоха в развитии любого государства не только играет роль в формировании геополитической обстановки в мире, но и в его становлении и жизнедеятельности. Большинство общественных процессов как прямо, так и косвенно влияют на процесс и результат формирования человека как гражданина своей страны.

Распад СССР, системный кризис 90-х гг. XX века, отказ от идеологии марксизма-ленинизма, отсутствие нового четко сформулированного направления общественной мысли и социального мировоззрения, разрушение уникальной структуры воспитания подростков и молодежи – октябрьской, пионерской и комсомольской организаций – привели к расшатыванию основ гражданско-патриотического сознания широких народных масс. Все это способствовало постановке вопроса о пересмотре идеи воспитания гражданина нового государства.

Понятие гражданской идентичности для современной отечественной науки является новым, но, несмотря на это существует большое количество различных подходов к его определению. Изучением феномена гражданской идентичности занимаются такие ученые как Т.В. Водолажская, Д. В. Григорьев, Р. Ю. Шикова, А. Г. Асмолов и многие другие.

Исходя из анализа множества определений, можно сделать вывод о том, что гражданская идентичность – это осознание человеком своей принадлежности к определенному государству, к его населению, основанное на готовности и способности исполнять свои гражданские обязанности, принимать активное участие в политической и социальной сферах его жизнедеятельности,

на систематическом и целенаправленном пользовании своими правами [1; 2; 3; 5].

Сегодня перед нашим государством всталась задача формирования гражданской идентичности, что реализуется, прежде всего, через реформирование системы образования. Технически это выражается в механизмах разработки и усовершенствования нормативно-правовой базы, регламентирующей образовательный и воспитательный процессы: Закон об образовании РФ, Федеральные государственные образовательные стандарты всех ступеней образования, Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, Постановление Правительства Российской Федерации от 30 декабря 2015 года № 1493 «О государственной программе “Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы”», Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» и др. [4].

Однако, на сегодняшний день можно говорить о кризисе гражданской идентичности, который объясняется множеством факторов и причин. Например, глобализация как один из трендов развития мирового сообщества не идет на пользу становления гражданственности. Идентификационное поле становится многим больше, чем территория государства и выходит за его границы. Человек испытывает трудности с самоопределением в связи с появлением новых элементов идентификации, а также трансформационными процессами в сфере государственной политики. Также стоит отметить отсутствие единого прочного фундамента идентичности. За неимением в современной России сформированной, четко сформулированной идеологии и следует зарождение вопроса о становлении гражданского общества. Основа идентичности – социальная и политическая активность человека, однако, в российском социуме наблюдается довольно-таки конформное отношение как к событиям внутри своей страны, так и к мировым процессам. Россиянин сегодня

не всегда готов отставивать свои собственные интересы перед государством, что также говорит о равнодушии к судьбе страны и ее населения. Еще одним фактором, препятствующим становлению гражданской идентичности, является развитие информационных технологий, усовершенствование всех видов СМИ. СМИ транслируют огромное количество информации, предоставляют к восприятию большое число различных источников. В условиях современной геополитической обстановки в государстве и мире транслируемая информация чаще всего имеет политический характер. С каждым днем появляется все больше и больше электронных изданий, которые передают информацию о происходящих в обществе процессах. Телевидение также участвует в освещении актуальных общественных проблем, формируя у зрителя оценочные суждения, особенности восприятия информации такого характера и гражданскую позицию. Колossalную популярность набирает глобальная сеть. В связи с возможностью распространения в Интернете буквально любой информации, которая в большинстве случаев может быть некачественна, недостоверна, существует опасность формирования ошибочного мнения по поводу любых общественных процессов. Сегодня из-за политической обстановки в мире в сети находится очень много политической и исторической информации, среди которой есть множество фальсификаций.

Таким образом, кризис гражданской идентичности вызван упадком части звеньев сложной системы ценностных ориентиров, патриотических качеств, общественных установок, социального мировоззрения в целом. Становление гражданственности следует начинать с возрождения тех самых составляющих идентичности, которые потерпели крах. Формирование гражданской идентичности – достаточно трудный, глубокий процесс развития общества. Для решения проблемы гражданственности, преодоления существующего кризиса необходимо создать благоприятные социально-экономические условия, реформировать систему образования в гражданско-патриотическом направлении, а также разработать и постоянно совершенствовать всероссийскую систему воспитания детей и молодежи.

Список литературы:

1. Асмолов А.Г. Как будем жить дальше? Социальные эффекты образовательной политики // Лидеры образования. – 2007. – № 6. – С. 4-10.
2. Водолажская Т.В. Идентичность гражданская // Образовательная политика. – 2010. – № 5–6. – С. 140-142.
3. Григорьев Д.В. Формирование гражданской идентичности современного школьника // Интернет-конференция «Перспектива гражданско-патриотического воспитания в системе образования». - [Электронный ресурс]. – URL: <http://proektpatriot2.jimdo.com> (дата обращения 01.10.2020).
4. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года. [Электронный ресурс]. – URL: <http://government.ru/info/6217/> (дата обращения 01.10.2020).
5. Шикова Р.Ю. Гражданская общероссийская идентичность (социологический аспект) // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 1: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. – 2009. – № 1. – [Электронный ресурс]. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/grazhdanskaya-obscherossiyskaya-identichnost-sotsiol-ogicheskiy-aspekt> (дата обращения 01.10.2020).

Лукманова Л.Ф.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

Елабужский институт

Научный руководитель: канд. физ.-мат. наук, доцент Миронова Ю.Н.

Применение технологий искусственного интеллекта в образовании

За последние годы применение технологий искусственного интеллекта далее (ИИ) совершило большой переворот во многих довольно консервативных областях нашей жизнедеятельности, в том числе в областях, далеких от мира технологий. Но сфера образования ранее особо не затрагивалась, по крайней мере, в нашей стране. Применение технологий искусственного интеллекта в образовании является предметом научных изысканий на протяжении более 30 лет. Разработки в этой сфере включают не только вопросы по искусственному интеллекту, но и исследования в таких областях, как: социология, психология, антропология, лингвистика, нейронауки и другие. Все эти исследования направлены на содействие развитию таких учебных сред, которые по своей структуре и наполнению были бы адаптивны, гибки, эффективны, инклюзивны и персонализированы, то есть соответствовали бы современным требованиям общества.

Применение ИИ в образовании обусловлено тем, что данные технологии позволяют пользователям более глубоко и тонко понять, как происходит обучение на самом деле. В основе искусственного интеллекта в образовании лежат три ключевые модели, объединяемые в единую модель обучения: модель образовательной платформы, педагогическая модель и модель самого обучающегося (ученика). Искусственный интеллект в сфере образования способен провести анализ взаимодействия образовательной среды и ученика, обновляя модель последнего для обеспечения более точной оценки состояния и уровня мотивации учащегося на определенный момент времени. Предоставление обратной связи с преподавателем позволяет ИИ анализировать способности каждого ученика, что в последующем поможет выстроить некую

адаптивную систему обучения, подбрав максимально подходящую группу потенциалу учащегося.

В данной статье мы сделаем попытку определить искусственный интеллект через систему компьютерных технологий, разработанных для взаимодействия учащегося с миром через некое визуальное восприятие (сканирование лица), распознавание речи (сканирование голоса) и поведение (оценка доступной информации). За основу для выделения направлений применения ИИ в образовании используем консультации Мэттью Линча, доктора психологических наук, собственника Lynch Consulting Group, LLC и консультанта по вопросам образования [2]. Согласно его взглядам и исследованиям, искусственный интеллект можно с успехом применить в образовании по следующим направлениям.

1. Адаптивное обучение. Это первое многообещающее и наиболее перспективное направление для применения ИИ в сфере образования, позволяющее отслеживать индивидуальный прогресс каждого обучающегося. Не секрет, что уровень знаний и способности у приступающих к обучению чему-то новому может быть разный. Это обусловлено не только физиологическими данными обучающегося, но и его жизненным опытом, уровнем мотивации, заинтересованностью в результате и способностью к восприятию новой информации. Отсюда и возникают многовековые проблемы образования: информация, поступающая от одного источника, одними воспринимается легко, другим же кажется невыносимо трудной для понимания. Также следует учесть способы восприятия материала, то есть то, что одним удобно воспринимать информацию в одной форме (допустим, устно), другим – в другой. В итоге страдает преподаватель, стоящий перед вечной дилеммой: как обеспечить максимально одинаково приемлемую успеваемость всех учеников, подтягивая знания «слабых», при этом, не отбивая желания учиться у сильной части аудитории. Адаптивное обучение как раз направлено на решение этих проблем. Применение ИИ в этом направлении предполагает, что при помощи технологии будет отслеживаться успеваемость каждого обучающегося в

отдельности, и на основе анализа будет построен порядок освоения курса согласно способностям каждого, либо будет предоставляться обратная связь преподавателю о том, какой материал освоен учеником лучше, какой хуже, для дальнейшей корректировки преподавания предмета учителем.

Многие передовые компании уже ведут эксперименты по внедрению подобных программ в процесс обучения, в частности адаптивные технологии применяются в коммерческих проектах в сфере HR. Однако следует учесть тот факт, что у российских разработчиков свой взгляд на подобное высокотехнологическое образование, ограниченное пока восприятием его только в качестве дистанционного обучения, сохраняющее парадигму линейного курса.

На сегодняшний день можно выделить несколько платформ, позволяющих создателям курсов применить возможности адаптивных технологий на основе искусственного интеллекта. Одна из подобных платформ – это Stepik, российская образовательная платформа и, по совместительству, конструктор бесплатных уроков и онлайн-курсов. Stepik позволяет своим зарегистрированным пользователям разрабатывать интерактивные обучающие онлайн-курсы и уроки, используя при их создании тексты, разнообразные задачи, видео, включая автоматическую проверку и моментальную обратную связь. Среди организаций, выпустивших онлайн-курсы на платформе – компании Mail.ru, «Яндекс», JetBrains, Samsung, а также ряд передовых вузов. Система автоматизированной проверки задач Stepik была использована в ряде курсов на платформе Coursera, включая курсы по биоинформатике от Калифорнийского университета в Сан-Диего и курс по анализу данных от НИУ «Высшая школа экономики» [1].

Элементы адаптивных технологий также можно встретить в таких проектах для детей и подростков, как logiclike, предлагающие программы, направленные на развитие логического мышления, и Examer – проект самоподготовки в сдаче ЕГЭ. Существуют также попытки внедрения

технологий искусственного интеллекта в курсы по изучению иностранных языков (Websoft, Skyeng, Lingualeo).

2. Персонализированное обучение. Персонализированное обучение предполагает широкий спектр образовательных программ, подстраивающих методику и темп обучения под потребности каждого обучающегося в зависимости от его интересов и предпочтений. Реалии современной жизни таковы, что высокотехнологическое поколение студентов, приученных к персонализированным сервисам, к примеру, таким, как Spotify, уже настроены против получения стандартизованных образовательных услуг, и в этом контексте персонализированное обучение приобретает актуальность и более широкое понимание, нежели уже известные индивидуальные подходы к обучению. Персонализация сегодня становится ключевым трендом, пронизывающим все аспекты образовательной среды обучающихся. Она включает в себя, как минимум, индивидуальную образовательную траекторию, составленную совместно с ментором, динамично меняющуюся во время обучения. Более того, у студентов появляется возможность определить для себя индивидуальную скорость обучения, позволяющую после окончания модуля применить полученные знания на практике и по необходимости вернуться к образовательному процессу, если возникнет потребность освежить или пополнить новые знания. При персонализированном обучении образовательные модули адаптируются под конкретного обучающегося, учитывая его начальный уровень образования, время, доступное для обучения, и предпочтаемый тип обучения. При поддержке ИИ студенты могут выбирать преподавателя, команду, образовательную среду и локацию на время обучения. Но, к сожалению, современные университеты пока не в силах предоставить такую возможность студентам, оставляя такую перспективу на будущее. Да и сам процесс перестройки моделей образования очень сложен из-за многочисленных барьеров на пути его становления.

3. Интервальное обучение или промежуточный интервал обучения. Данная методика наряду с использованием технологий ИИ позволяет эффективно

закреплять ранее пройденный материал. Адаптированная программа проверяет те знания, которые обучающийся получил ранее и, возможно, уже подзабыл. Суть интервального обучения с применением ИИ заключается в следующем: система отслеживает, что и когда изучал пользователь. На основе этих данных система анализирует информацию, выясняя, что могло быть забыто, и рекомендует повторить ранее изученное. Приложение, которое способно отследить то, что и когда изучает человек, а далее применить эту информацию для напоминания ему о забытом, уже создано польским изобретателем Петром Возняком. Получить устойчивые знания можно уже через пару подходов. Но, к сожалению, мы опять сталкиваемся с тем, что современная система образования неохотно и медленно внедряет технологии и инновации.

4. Автоматическая оценка. Принцип действия системы автоматического оценивания с применением технологий искусственного интеллекта заключается в использовании компьютерных программ, способных имитировать поведение преподавателей при проверке сданных заданий, проставляя оценки по результатам. Система способна не только проставить оценку, но на основе анализа ответов учащихся предоставить обратную связь, а также создать индивидуальный план обучения с учетом особенностей каждого ученика.

5. Обратная связь для учителей или оценка преподавателя студентами. Вспомним, как учебные заведения собирают студенческие отзывы – раньше это были бумажные носители (анкеты), которые в последующем заменили цифровым форматом, но принцип обратной связи остался неизменным. Студенческие отзывы о преподавателях, так же, как и оценка преподавателей между собой, – это очень важный источник информации, способный повлиять на дальнейшую корректировку не только преподавательского состава, но и способа подачи знаний обучающимся. Технологии, основанные на применении ИИ, предлагают возможности для оптимизации процесса обратной связи, а именно чат-боты, способные собирать информацию при помощи диалогового интерфейса. Данный способ приветствуется обучающимися в связи с легкостью его использования. В последующем беседу можно адаптировать под характер и

поведение обучающегося, в зависимости от его ответов. Чат-боты, пожалуй, на сегодняшний день одна из самых востребованных технологий, внедряемая практически во все сферы жизни человека, подразумевающая вербальную связь и необходимость ведения диалога с пользователем.

6. Виртуальные помощники или интеллектуальные виртуальные агенты.

Данные понятия представлены цифровым сервисом, внедренным в образовательный процесс, способным опосредовать интерактивное взаимодействие с обучающимися, действуя в качестве интеллектуальных модераторов. На данный момент существуют виртуальные помощники для преподавателей, способные адекватно и быстро реагировать на запросы студентов, благодаря встроенным технологиям с применением искусственного интеллекта. Виртуальные агенты базируются в облаке, при необходимости работая в автономном режиме. Отличительной способностью виртуальных помощников является то, что они способны обратиться к человеку с экспертным мнением в конкретной предметной области, знания о которой требуются ему на данный момент, не отвлекаясь на преподавание сразу всех областей знаний. Кроме того, виртуальный помощник сосредотачивается на помощи обучающемуся лучше учиться, развивая индивидуальные способности, что в глобальном понимании способствует развитию человека в интересах набора навыков нынешнего века.

7. Умный кампус.

Данный сервис настроен на то, чтобы отвечать на любые запросы студентов, которые связаны не только с учебой, но и студенческой жизнью в альма-матер в целом. К примеру, данный сервис помогает студенту зарегистрироваться на выбранный им курс, найти необходимую аудиторию, связаться с преподавательским составом и даже найти свободное место на парковке. Концепция умного кампуса (Smart-кампusa) позволяет полнее раскрыть потенциал университета и оптимизировать имеющиеся в нем ресурсы под потребности студентов и преподавателей. Развитие инноваций в здании учебного заведения, в том числе информационных технологий в управлении и

организации учебного процесса, является ключом к обеспечению высокой конкурентоспособности среди своего направления.

8. Контроль экзаменационного процесса или Proctoring (прокторинг). Флагманом современного образования является дистанционное обучение. Особенno это стало актуально и набрало обороты в период пандемии 2020 года. Этот период стал переломным моментом для всех без исключения. И дело не только в том, что пришлось в экстренном порядке перестраивать систему традиционного образования в формат онлайн-уроков, но за этот период изменилась успеваемость обучающихся. Кто-то расслабился и понизил свои показатели успеваемости, а более «умные и находчивые» воспользовались возможностью улучшить средний оценочный бал и выбиться в разряд успевающих учеников. Онлайн-формат уроков не удобен при сдаче экзаменов, так как сложно проследить чистоту и самостоятельность выполнения заданий. И вот в этом случае придут на помощь системы защиты на базе искусственного интеллекта. Proctoring (Proctored Test) – это интеллектуальный механизм, способный обеспечить подлинность тестируемого и предотвратить обманные маневры через проктора, который присутствует во время теста. Для использования технологии Proctoring необходимо техническое современное оснащение в виде веб-камер, компьютеров со скоростным интернет-соединением и программы для записи процесса. Технология прокторинга востребована и активно используется в ведущих мировых вузах. К примеру, НИУ «Высшая школа экономики» одним из первых среди российских высших учебных заведений применил данную технологию в своей системе организации образовательного процесса.

Это, естественно, не все возможности использования искусственного интеллекта в образовании. Данная сфера находится на этапе своего развития, и какими шагами она продвинется вперед, нам только предстоит увидеть. Для того, чтобы технологии искусственного интеллекта в образовании были максимально эффективны и продуктивны, следует проработать надежные и достоверные индикаторы, включающие в себя трудно измеримые

характеристики, к примеру, такие как творчество и любопытство, причем второе измерить очень сложно. Данные также должны помочь лучше понять когнитивные процессы, такие как запоминание и забывание, а также фундаментальное влияние, которое они оказывают на процесс обучения и его конечные результаты.

Список литературы:

1. Википедия. Свободная энциклопедия [Электронный ресурс]. – URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Stepik> (дата обращения: 01.09.2020).
2. Искусственный интеллект в образовании: семь вариантов применения. Accel. Акселератор онлайн-школ [Электронный ресурс]. – URL: <https://the-accel.ru/iskusstvennyiy-intellekt-v-obrazovanii-sem-variantov-primeneniya/> (дата обращения: 01.09.2020).

Максимова А.Ф.

ГАПОУ «Камский строительный колледж им.Е.Н.Батенчука»

Научный руководитель: преподаватель Порфириева Р.А.

Роль давления жидкости в теплоснабжении

Сегодня мы с трудом представляем, как человек больше сотни лет назад мог обходиться без теплоснабжения. Теплоснабжение для современного общества – это основа всех видов человеческой деятельности. Но немногие из нас задумываются, как это благо цивилизации попадает к нам. Путь его долож по сложным системам тепловых коммуникаций в виде труб. Тепловые сети – это артерии кровеносной системы, питающей тепловой энергией промышленные предприятия и организации. Оценить значение тепла нашей жизни мы можем только тогда, когда эта тепло внезапно пропадает.

Еще в древности люди начали добывать тепло. Все началось с добычи огня, ведь огонь это и есть та энергия, которая необходима для жизнедеятельности человека. Согласно статистическим данным, современный человек употребляет в сто раз больше тепловых ресурсов, чем древний житель.

В настоящее время тепловые сети города Набережные Челны (Республика Татарстан) эксплуатирует филиал АО «Татэнерго» – Набережночелнинские тепловые сети (НЧТС). В зимний период времени, город все чаще и чаще сталкивается с проблемой подачи тепловых ресурсов в дома и предприятия. И причина не только в физическом износе, превышении гарантийного срока эксплуатации оборудования, коммуникаций и внешней коррозии, но и в перепаде давления в отопительной системе.

Как зависит давление от температуры окружающей среды? Каковы причины прорыва тепловых сетей? За 2018-2020 годы на территории города Набережные Челны произошли несколько аварий и две из них связаны с перепадом давления в тепловых сетях.

Итак, что же такое «давление»? Давление – это величина, равная отношению силы, действующей перпендикулярно поверхности, к площади этой

поверхности. За единицу давления принимается такое давление, которое производит сила в 1Н, действующая на поверхность площадью 1 м², перпендикулярно этой поверхности.

Попытаемся понять от чего зависит давление в теплосетях и каковы причины их прорыва? На наличие тепла в наших квартирах влияют многие факторы, одним из которых является давление, которое возрастает в сети отопления, когда поднимается температура воды. В период морозов давление выше, чем весной и осенью, в связи с этим возможны частые перепады давления в трубах, а в связи с тем, что износ систем отопления по городу очень высок, данный фактор является одной из причин аварий в теплосетях. Температура воды в теплосетях в зависимости от погоды и времени года составляет 65-115 °С. Температура возвратной воды составляет 25-50 °С.

Давление в системе отопления – это та сила, с которой газы и жидкости воздействуют на стены отопительных элементов; она определяется путём соотношения к атмосферному давлению. Давление, присущее в работающей системе с обычными эксплуатационными характеристиками, называется рабочим. Перепадом давления принято называть разность давлений, возникающих в зоне подачи и зоне возврата теплоносителя в насосах. Величина рабочего давления изменяется вслед за температурой теплоносителя. К примеру, при температуре плюс 20 °С данное давление равняется 1,3 бар, а при плюс 70 °С – составляет 1,9 бар. В случае, если в одноконтурной отопительной системе давление будет ниже положенного, теплоноситель станет застаиваться и не будет давать эффективной теплоотдачи имеющимся отопительным приборам.

Помимо износа теплосетей, второй причиной, по которой случаются аварии, является перепады давления в трубах, случающиеся, как правило, когда температура воздуха на улице достигает критической отметки (резкое похолодание), вода в трубах повышается, соответственно повышается и давление в теплосетях, отсюда и происходит порыв трубопроводов отопления.

В идеале расширительные емкости поддерживают количество воды и давление во всех приборах отопления на одном уровне.

Зависимость давления в тепловых сетях от температуры окружающей среды показана в таблице 1.

Таблица 1 – Зависимость давления в тепловых сетях от температуры окружающей среды

T окружающей среды, °C	0°C	-5°C	-15°C	-20°C	-25°C	-30°C	-35°C	-40°C
T котла, °C	20°C	50°C	55°C	65°C	70°C	75°C	80°C	85°C
P, МПа	0,0062	0,1177	0,1478	0,2568	0,5671	0,8952	1,2034	1,3561

Итак, чем ниже температура на улице, тем большую температуру и давление в котлах необходимо поддерживать в тепловых сетях. При недостаточном давлении происходит резкий перепад температурного режима, что вызывает прорывы тепловых коммуникаций.

Список литературы:

1. Бытько Н.Д. Физика, ч.1 и ч.2. Механика. Молекулярная физика и теплота. – М.: Высшая школа, 1967. – 286 с.
2. ГОСТ 30494-2011. Здания жилые и общественные. Параметры микроклимата в помещениях. – URL: <http://docs.cntd.ru/document/gost-30494-2011> (дата обращения: 12.10.2020).
3. Иванов А.С., Проказа А.Т. Мир механики и техники: Кн. для учащихся. – М.: Просвещение, 1993. – 218 с.
4. Элементарный учебник физики: Учебное пособие. В 3-хт. / Под ред. Г.С. Ландсберга. Т.1 Механика. Молекулярная физика. – М.: Наука, 1985. – 606 с.

Мартынов Г.П.

ФГКВОУ ВО «Новосибирский военный институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации»

Научный руководитель: ст. преподаватель кафедры перевода и переводоведения Лебедева Л.А.

Роль переводческих трансформаций в процессе перевода

Данная статья посвящена исследованию переводческих трансформаций как необходимого условия достижения адекватности в переводе.

Перевод – это сложный процесс, который не означает простую замену единиц одного языка единицами другого. Языковые, речевые и культурные различия ставят на пути переводчика трудные, но выполнимые задачи. Часто переводчику приходится перестраивать внешнюю и внутреннюю форму высказывания, не поддающуюся дословному переводу. Такая перестройка и реорганизация формы и содержания называется переводческими трансформациями. Иными словами, трансформации модифицируют оба плана и носят формально-семантический характер [2, с. 172].

Следует отметить, что любые трансформации вызваны отсутствием однозначных и вариантовых соответствий. Именно на этапе применения трансформаций переводчик проявляет себя с творческой стороны. Согласно теории эквивалентности А. Д. Швейцера, продвижение по уровням эквивалентности отражает постепенный отрыв от внешней формы оригинала, достижение высшего уровня прагматики или цели означает максимальный отрыв от формы и содержания оригинала. Таким образом, трансформации – это неотъемлемая часть процесса перевода, позволяющая добиться адекватного и качественного перевода [4, с. 86].

Перевод понимается с двух позиций – перевод как процесс и как результат. Описать сам процесс перевода можно либо интроспективно (наблюдение и описание собственного хода мыслей), либо ориентируясь уже на готовый

вариант перевода, проводя сопоставительный анализ текста оригинала и текста перевода, восстанавливая при этом возможный ход мысли переводчика.

Не вызывает сомнения тот факт, что перевод невозможен без каких-либо трансформаций. Необходимость в неких преобразованиях обусловлена различием в языковом строе двух контактирующих языков (лингвистический аспект), а также внелингвистическими факторами, влияющими на окончательное решение переводчика.

Теория трансформаций появилась в 1950-х годах благодаря трудам отечественных переводов А.В. Фёдорова и И.Я. Рецкера. В частности, особого внимания заслуживает работа Я.И. Рецкера «О закономерных соответствиях при переводе на родной язык». Закономерные соответствия, предложенные Я.И. Рецкером, в поледствии, как отмечает И.С. Алексеева, стали именоваться трансформациями [1, с. 154] Ученники этих выдающихся учёных развили лингвистическое направление и теорию трансформаций, без которой сегодня нельзя представить современную теорию и практику перевода. Несмотря на терминологическое и таксономическое многообразие можно выделить основные переводческие трансформации: лексические, лексико-семантические, грамматические и комплексные (лексико-грамматические).

Немногим позже публикации статьи Я.И. Рецкера, выходит книга И.И. Ревзина и В.Ю. Розенцвейга «Основы общего и машинного перевода», в котором прослеживается тесная связь с традиционной теорией перевода, которая представлена в теории закономерных соответствий Я.И. Рецкера. Авторы машинного перевода говорят о важности структурного анализа, который по сути, нацелен на исследование закономерностей организации речевого материала посредством языковой системы. В этом как раз и прослеживается тесная связь с лингвистической теорией перевода.

Однако ограничиться только внутрилингвистическими отношениями при описании процесса перевода было бы совершенно нелогично, поскольку

перевод требует обращения к внелингвистическим аспектам, влияющим на переводческое решение [3, с. 29-32].

Таким образом, только благодаря сочетанию формально-структурного подхода и внеязыковых факторов возможно добиться перевода высокого качества.

И.И. Ревзин и В.Ю. Розенцвейг сделали попытку построить динамическую модель перевода, приближаясь по сути к идеям американского теоретика Ю. Найды, который, в свою очередь, опираясь на труды Н. Хомского о порождающей грамматике, рассматривает ядерные и поверхностные структуры.

Поскольку процесс перевода представляет собой трансформацию речевого произведения, не трудно догадаться почему этот трансформационный подход сразу был взят на вооружение исследователями в области теории перевода, которые пытались построить динамическую модель перевода.

Согласно Ю. Найде, существует ограниченное количество ядерных (базовых, примитивных) структур, из которых строятся поверхностные (сложные) структуры [5, с. 40-43]. Ядерные структуры выглядят следующим образом:

1. John ran quickly.
2. John hit Bill.
3. John gave Bill a ball.
4. John is in the house.
5. John is sick.
6. John is a boy.
7. John is my father.

Возможное число трансформов от ядерного предложения John hit Bill выглядит так:

1. John hit Bill.
2. Bill was hit by John.
3. John's hitting Bill.
4. Bill's being hit by John.

5. The hitting of Bill by John.
6. It was John who hit Bill.
7. It was Bill who was hit by John.

А.Д. Швейцер, анализируя труды Ю. Найды, утверждает, что данные трансформы представляют собой «определенные перифразы, т. е. различные способы словесного переформулирования того или иного высказывания» [3, с. 36]. Стоит также отметить, что ядерные структуры, по мнению Ю. Найды, одинаковы во всех языках.

Данная идея лежит в основе трансформационного анализа, лежащего в основе описания процесса перевода. Другими словами, переводчик, воспринимая поверхностную (сложную) структуру в исходном языке (ИЯ), реорганизует её в ядерные (простые) структуры ИЯ, чтобы прояснить сложные, имплицитные смыслы, завуалированные в поверхностных структурах.

Таким образом, грамматические трансформации лежат в основе переводческого процесса, когда происходит извлечение смыслов, процесс понимания высказывания оригинала. Затем, учитывая языковые и внеязыковые факторы переводчик, в своём окончательном решении, перекодируя смысл на переводящем языке (ПЯ), либо остается на уровне этих базовых структур в ПЯ, либо поднимается на поверхностные структуры ПЯ.

Рассмотрим несколько примеров таких трансформаций на материале Федерального закона от 3 июля 2016 года N226-ФЗ «О войсках национальной гвардии Российской Федерации» [6].

«I. На войска национальной гвардии возлагается выполнение следующих задач:

1. Участие в охране общественного порядка, обеспечении общественной безопасности; ...»

The imperatives of the national Guard are:

1. Safeguard public order and ensure public safety;

Сделаем попытку описать процесс перевода, в результате которого появились предложенные выше версии. В первом предложении русского

оригинала наблюдается поверхностная структура. Поверхностной её можно назвать поскольку она сложна и невозможна для дословного перевода. Здесь мы исходим из положения о том, что ядерные (простые) структуры одинаковы во всех языках. Следовательно, невозможность дословного перевода, говорит о том, что структура поверхностна. Сделаем попытку трансформировать ее в русскую ядерную структуру, которая выглядит следующим образом:

На войска национальной гвардии возлагается выполнение следующих задач: → Задачи войск национальной гвардии являются следующими:

Вполне очевидно, что данный трансформ легко укладывается в английскую ядерную структуру «*The imperatives of the National Guard Forces are:.*». Таким образом, русская предикативная зона «воздлагается выполнение», в которой наблюдается обратный порядок слов и глагольное сказуемое, трансформируется в английском в иной тип сказуемого с прямым порядком слов в предикативной зоне.

Несомненно, существуют другие варианты перевода, которые предполагают выход на поверхностные структуры английского языка. Например этот отрезок текста можно перевести так – «*National Guard Forces are tasked with:.*». Однако следует отметить, что предпочтение той или иной версии будет зависеть от частотности употребления этих структур в подобного рода текста на ПЯ. Важно также подчеркнуть, что при переводе с русского языка на английский чаще работает схема перехода на ядерные русские структуры и затем переход на ядерные английские структуры, без выхода на английские поверхностные структуры. Чтобы убедиться в этом, достаточно просто почитать военные уставы на английском языке, где ядерные структуры гораздо более частотны по сравнению с уставами на русском языке, которым свойственна сложная форма выражения мысли, т. е. использование поверхностных структур.

Рассмотрим вторую часть примера: «*Участие в охране общественного порядка, обеспечении общественной безопасности*» – 1) «*Participation in the*

protection of public order, ensuring public safety.»; 2) «Safeguard public order and ensure public safety».

Предлагается два варианта перевода, первый наиболее приближенный к оригиналу перевод, а второй трансформированный. Предпочтение следует отдать второй версии перевода, трансформированному в ядерную структуру. Процедура трансформации выглядит следующим образом: «*Участие в охране общественного порядка и обеспечении общественной безопасности*» → «*Охранять общественный порядок и обеспечивать общественную безопасность*» → «*Safeguard public order and ensure public safety*».

В этом примере, кроме синтаксических трансформаций, связанных с реорганизацией поверхностных структур в ядерные, наблюдается множество других переводческих трансформаций, таких как: опущение отглагольного существительного «*участие*», применение словообразовательной трансформации, а именно трансформирование существительных «*охрана*» и «*обеспечение*» в глаголы «*охранять*» и «*обеспечивать*». Английский язык более динамичен чем русский, поскольку намного чаще использует глаголы там, где русский предпочитает существительные.

Следует отметить, что первый вариант, представляющий дословный перевод, также теоретически правилен с точки зрения языковых норм, но не приемлем, поскольку главный вопрос в переводе заключается не в возможности копировать поверхностную структуру высказывания оригинала, а в том, звучит ли это по-английски.

По сути, английский язык достаточно силен, чтобы скопировать русские структуры, что, на первый взгляд, выглядит теоретически совершенно корректно, но, с другой стороны, в большинстве случаев это будут крайне русифицированные варианты перевода. Иными словами, при соблюдении языковых норм иногда происходит нарушение узальных (речевых) норм. При всей теоретической правильности, носители английского языка так никогда не скажут.

Таким образом, учитывая вышесказанное, можно заключить, что трансформации в переводе лежат в основе переводческого процесса. Однако следует отметить, что нет необходимости всегда проводить формально-структурный анализ оригинала, трансформируя поверхностные структуры в ядерные. В сложный случаях, когда ПЯ отторгает структуру оригинала, или же дословный перевод невозможен в силу узуальных отличий, структурно-формальный анализ просто необходим. Из рассмотренных выше примеров можно также сделать вывод о том, что при переводе с русского на английский язык переводчику чаще всего приходится оставаться на уровне английских ядерных структур без выхода на поверхностные структуры. Это та особенность, которая отличает тактику перевода с русского на английский язык от логики перевода с английского на русский. Таким образом, перевод с русского на английский язык содержит в итоге больше ядерных структур, по сравнению с русским оригиналом, где частотность поверхностных структур гораздо выше.

Список литературы:

1. Алексеева И. С. Введение в переводоведение: Учеб. пособие для студ. филол. и лингв. фак. высш. учеб. заведений. – СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 352 с.
2. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. - М.: Высш. шк., 1990. – 253 с.
3. Швейцер А.Д. Перевод и Лингвистика. (Газетно-информационный и военно-публицистический перевод.). – М.: Воениздат, 1973. – 280 с.
4. Швейцер А.Д. Статус, проблемы, аспекты. – М.: Наука, 1988. – 215 с.
5. Nida E., Taber C. The theory and practice of translation. – Leiden, 1969. – 218 pp.
6. Федеральный закон от 03.07.2016 N 226-ФЗ (ред. от 31.07.2020) "О войсках национальной гвардии Российской Федерации". 3 июля 2016 года N 226-ФЗ. [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_200506/b880dc2bdbb1dae26cc88e603c1f1c284c84b03c/ (дата обращения 24.10.2020).

Мартынова Е.В.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

Елабужский институт

Научный руководитель: старший преподаватель Гайфуллина Н.Г.

Дистанционное обучение подростков

В наш век прогрессивных технологий, гаджетов и обширного информационного потока, новый этап в системе образования, в виде дистанционного обучения, скорее логическое продолжение, нежели что-то сверхъестественное или непонятное. В современном мире сложно найти человека, который ни разу не пользовался современной техникой, начиная от телефона и заканчивая компьютером. Если говорить о современных подростках, то это чаще «продвинутые» пользователи, которые хорошо разбираются в гаджетах, в технологических новинках, а главное, они легко умеют их использовать в учебе и досуге. Несомненно, это плюс, т.к. будущее во многом определяет умение пользоваться техникой, развитыми цифровыми компетенциями [1].

Декабрь 2019 года и наступивший 2020 год стали для россиян и многих жителей планеты переломным моментом в мировой истории в связи с наступлением пандемии коронавируса. Все школы в России были переведены на дистанционную форму обучения. Это была вынужденная мера, с целью нераспространения заболевания в массы. Заканчивали учащиеся четвертую четверть 2019/2020 учебного года дистанционно. Нельзя говорить, что дистанционное обучение стало нам известно именно в этот период, такой вид обучения уже существовал и практиковался, поэтому не нов для нас. Многие высшие учебные заведения в нашей стране практикуют такую форму обучения.

Рассмотрим плюсы и минусы такого обучения, при условии, что все имеют в наличии необходимую технику и высокое качество сигнала связи интернет провайдера.

Несомненным плюсом является то, что обучение проходит для ребенка в знакомой домашней обстановке. Моменты волнения, тревожности отсутствуют, особенно, когда не готов или не уверен в своих знаниях. К доске уже никто не вызовет. Важно в этот момент оставить ребенка в тишине, не беспокоить его по пустякам. Создать подростку все необходимые условия для учебы. То есть рабочее место, оснащенное компьютером и тихую обстановку.

Также плюсом является возможность работать в своем собственном темпе, когда никто не подгоняет и не торопит, никто не отвлекает от учебного процесса. Есть возможность собрать материал по новой теме, для того чтобы лучше его усвоить. И тут возникает первая проблема: новый материал не всегда легко усваивается. На обычном уроке преподаватель объясняет новую тему и в процессе реагирует на учеников, порой просто визуально определяя тех, кто не совсем понял или не усвоил какие-то отдельные моменты новой темы. Тогда он подробно останавливается на сложных моментах, добиваясь полного понимания учащимися материала и полного его усвоения. В процессе дистанционного обучения качество усвоения материала преимущественно зависит от учащегося.

Большим плюсом является доступность электронных обучающих ресурсов и массы различного учебного материала. Подросток самостоятельно распределяет свое время, но здесь возникает вторая проблема. Проблема мотивации. Если у ребенка низкий уровень мотивации, он будет постоянно откладывать сроки выполнения заданий. По причине отвлекающих факторов и соблазнов в виде: интересного фильма, затягивающей игры, каких-то других дел и т.д. Подростки живут здесь и сейчас, не задумываясь о будущем. Не всегда осознавая важность учебного процесса.

В подростковый период очень большое значение приобретает общение. Общение со сверстниками, друзьями. В этот период учеба для подростка уходит на второй план. В процессе близкого дружеского общения подростки получают эмоциональный заряд в виде поддержки, получают возможность изучить себя и научиться понимать других. Благодаря общению у подростков

формируется социальная идентичность. Если на этом этапе исключить такую возможность, то в более зрелом возрасте у человека могут возникнуть проблемы во взаимоотношениях, как в личной жизни, так и на работе. Общение очень важный компонент развития подростка, поэтому исключать онлайн общение нельзя. Подростки, находясь на дистанционном обучении испытывают нехватку непосредственного контакта как со стороны учителей, так и со стороны одноклассников, сверстников, друзей.

Опыт дистанционного обучения показал, что многие учителя не были готовы к такой форме обучения. Не хватало определенной подготовки, которой требует такое обучение. Многие преподаватели прошли специальные курсы подготовки по дистанционной форме обучения, чтобы впоследствии дать ученикам полную базу знаний и суметь донести до них школьный материал [2]. В беседе с учителями сельской школы Елабужского района я узнала о том, что им не хватало общения с детьми, не все учителя остались довольны качеством проделанной работы. Большинство опрошенных говорили, что им не нравится обучать дистанционно. По их мнению, качество усвоения материала падает. И если говорить о результатах дистанционного обучения, проведенные в начале нового 2020/2021 учебного года проверочные работы показали, что успеваемость учащихся снизилась. Дистанционное обучение не дало того качества усвоения материала, которое учащиеся получали в школе при очном формате взаимодействия.

И в заключение хочется отметить, что дистанционное обучение – отличное решение вопроса образования как дополнительной его формы. Но, если говорить о полном переходе на дистанционную форму обучения, то это система, которая требует доработки, а также специальной профессиональной подготовки преподавателей.

Список литературы:

1. Суннатова Р.И. Опыт удаленного школьного обучения: возможные риски для успешности социализации обучающегося //Общество: социология, психология, педагогика. – 2020. – № 9 (77). – С. 69-75.

2. Лучицкая Л.Б. Плюсы и минусы дистанционных форм профессиональной подготовки специалистов. В сборнике: Социально-экономическое развитие регионов на инновационной основе. Сборник научных статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. Редакционная коллегия: Веселовский М.Я., Нуралиев С.У, Федотов А.В., Алексахина В.Г. – М., 2015. – С. 127-137.

Мельникова М.Р.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

Елабужский институт

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Шатунова О.В.

**Формирование функциональной грамотности у школьников на уроках
математики**

При комплексном подходе к анализу конкурентоспособности образования страны невозможно оценить его качество вне контекста международных исследований. В последние годы наибольшее влияние на образование в мире, в том числе и в России, оказали исследования PISA (Международная оценка образовательный достижений учащихся). Данное объединение в своей работе реализует компетентностный подход при оценке знаний и навыков учащихся школ в возрасте 15-ти лет раз в три года [2, с. 3]. По итогам их исследований Россия в списке стран-участников не поднимается из третьей десятки в течение 20 лет [1]. Основной причиной невысокого положения в рейтинге выделяют низкие результаты практически по всем областям функциональной грамотности. Функциональная грамотность является центральным понятием в программе образования и представляет собой способность учащегося использовать имеющиеся предметные знания и умения при решении задач, приближенных к реальным ситуациям, необходимый уровень владения умениями поиска новых или альтернативных способов решения задач, проведения исследований или групповых проектов.

Статистики по государственной итоговой аттестации выпускников недостаточно, чтобы оценить уровень образования. Анализ типичных ошибок в ЕГЭ указывает на то, что школьникам не хватает базовых знаний, приобретаемых в 5-6 классах. Поэтому целью проведения Всероссийских проверочных работ (ВПР) является своевременная диагностика уровня достижения образовательных результатов обучающихся [2, с. 7]. Тогда в программу обучения и подготовки включаются задания, приближенные к

реальной ситуации, схожие по уровням и по содержанию на разных ступенях подготовки. Поэтому главная цель учителя-предметника – не растерять умения и навыки, приобретённые в процессе всего этапа обучения.

Одной из оставляющей функциональной грамотности является математическая грамотность – способность человека определять и понимать роль математики в мире, высказывать обоснованные математические суждения и использовать математику так, чтобы удовлетворять в настоящем и будущем потребности, присущие творческому и заинтересованному в развитии гражданину. Данное направление является основным в исследовании PISA-2021 [7]. Но вместе с тем, не стоит забывать и о других компонентах функциональной грамотности: естественнонаучная грамотность, читательская грамотность, финансовая грамотность, глобальные навыки, критическое и креативное мышление.

В содержании учебного предмета «Математика» важной составляющей являются количественные отношения, выражющиеся преимущественно в использовании математической символики и числовых единиц. Поэтому для полноценного развития функциональной грамотности в целом на уроках математики в 5-6 классах необходимо учить детей гибкому чтению. Целесообразно научить определять главное и второстепенное в тексте задачи, сопоставлять данные, формулировать вопросы по данным условиям задачи, составлять краткие записи (рисунки, схемы), используя частичные данные. В 7 классе работа по овладению функциональной грамотностью происходит через развитие умений графической культуры и геометрической грамотности, а также работу с научно-популярными текстами в построении рассуждений. В 8 классе обучающиеся продолжают отрабатывать данные навыки, в том числе разбирать более сложные ситуации по конкретным алгоритмам.

На формирование необходимой компетентности направлено также решение задач, которые характеризуются практическим, практико-ориентированным и метапредметным содержанием. В практико-ориентированных задачах обычно описываются ситуации, с которыми

обучающиеся встречаются в повседневной жизни. При решении подобных задач необходимо мобилизовать не только теоретические знания по конкретной или общей тематике, но и применить опыт, приобретенный в жизненной практике [3].

Формирование функциональной грамотности, как многосторонний и длительный процесс, достигается лишь через систематическую работу на уроках и сочетание различных педагогических технологий. Одной из наиболее действенных и эффективных технологий является проблемное обучение, в основе которого лежит учебная задача и нахождение конкретного выхода из нее, т.е. общего способа действия как принципа решения целого класса аналогичных задач. В этом случае большое значение в учебном процессе имеет выбор специальных, т.е. практико-ориентированных заданий по формированию математической грамотности заданий, в основе конструирования которых, безусловно, лежат математические задачи. Наибольший интерес в современных условиях представляют задачи с экономическим содержанием. С основными понятиями финансовой сферы, таких как доля, процент, пропорция, отношения, учащиеся среднего звена встречаются редко и часто задаются вопросом о целесообразности их изучения. Тогда задача учителя – объяснить, что сознательное изучение, например, процентов, может способствовать развитию навыков экономичности и расчетливости. Остро ощущается необходимость в формировании финансовой (экономической) грамотности у учащихся старших классов, тех, кто стоит на пороге самостоятельной жизни и которым предстоит адаптация к условиям общества [4].

Обучение решению математических задач практического характера играет большую роль при подготовке к единому государственному экзамену (ЕГЭ). Например, в заданиях ЕГЭ по математике часто встречаются задания на применение математического аппарата к решению повседневных бытовых проблем каждого человека: оперирование кредитами и вкладами, акциями и другими ценными бумагами; принятие оптимального выбора в распределении ресурсов, где требуются знания не только по вычислению процентов, но и

многих других разделов алгебры: уравнения, неравенства и их системы, графики и прогрессии. Рассмотрим одну из них.

Задача 1. 15 мая планируется взять кредит в банке на 17 месяцев. Условия его возврата таковы:

- 1-го числа каждого месяца долг возрастает на 2% по сравнению с концом предыдущего месяца;
- со 2-го по 14-е число каждого месяца необходимо выплатить часть долга;
- 15-го числа каждого месяца с 1-го по 16-й долг должен быть на 50 тысяч рублей меньше долга на 15-е число предыдущего месяца;
- к 15-му числу 17-го месяца кредит должен быть полностью погашен.

Какую сумму планируется взять в кредит, если общая сумма выплат после полного его погашения должна составить 1472 тысячи рублей [5, с. 81]?

Для решения задач на вычисление кредитов необходимо разобраться в основных схемах кредитования с дифференцированными (сумма долга уменьшается каждый год на одну и ту же сумму) и аннуитетными (размер ежемесячного платежа остается постоянным) платежами. Далее следует составить математическую модель в виде уравнения, неравенства или функции – преобразовать текстовой массив в удобную математическую схему. Интересно, что несмотря на то, что данная задача относится к повышенному уровню сложности, средний процент выполнения составляет 22% в 2020 году, когда как в 2019 и 2018 гг. – 15,4% и 2,2% соответственно [8]. Таким образом, математические задачи с экономическим содержанием не только мотивируют школьников на изучение экономических приложений математики, но и формируют интерес к профессиям финансово-экономической сферы.

Содержание контрольно-измерительных материалов аттестационных экзаменов на данный момент имеет практико-ориентированный характер. Так, задания №1-5 по математике для выпускников 9 класса направлены на умение использовать приобретённые знания в практической деятельности и повседневной жизни, строить и исследовать простейшие математические модели из реальной ситуации: разбор чертежа участка или схемы внутреннего

обустройства помещения, динамики использования установленного мобильного тарифа, статистики страхования граждан, схемы структуры объекта или его внешнего вида; выбор оптимального варианта из предложенных условий [6, с. 3-5]. Чтобы справиться с решением задач данного типа, обучающиеся должны не только уметь оперировать математическими действиями, но и уметь осмысленно читать и воспринимать текст, уметь извлекать и анализировать информацию и критически её оценивать, уметь читать таблицы, схемы, диаграммы, условные обозначения. Рассмотрим еще одну задачу.

Задача 2. За первый час рабочий зарабатывает 100 рублей, а за каждые последующий за ним час на одно и тоже число больше, чем за предыдущий час. Найдите, сколько рублей зарабатывает рабочий за шестой час, если за 8 часов он зарабатывает 1360 рублей [6, с. 24].

Для начала нужно понимать, что в основе условия задачи лежит прогрессия (арифметическая или геометрическая), причем символическое обозначение элементов последовательности заменены словосочетаниями, которые учащимся необходимо уметь преобразовывать, так как важно и умение понимать смысл информации, выделять составные части и устанавливать между ними взаимосвязи.

Таким образом, процесс обучения математике способствует формированию не только математической компетенции, но и функциональной грамотности в целом. Не имея четкого понятия, какие профессии будут востребованы в будущем, какие профессиональные и прикладные навыки потребуется на данный момент, учителям необходимо помочь обучающимся в построении успешной траектории своего развития – сформировать у них функциональную грамотность для укрепления личной позиции в будущем мире. Формирование функциональной грамотности, в целом, и математической грамотности, в частности, способствует повышению общекультурного уровня человека, расширению возможностей в дальнейшем продолжить обучение в различных общеобразовательных учреждениях, и самое главное – воспитать

самостоятельную, конкурентоспособную личность, способную успешно решать различные жизненные задачи.

Список литературы:

1. PISA (Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся). ФИОКО [Электронный ресурс]. – URL: <https://fioco.ru/pisa> (дата обращения 21.10.2020).
2. Алексашина И. Ю., Абдулаева О. А., Киселев Ю. П. Формирование и оценка функциональной грамотности учащихся: учебно-методическое пособие. – Санкт-Петербург: КАРО, 2019. – 160 с.
3. Алексеева Е.Е. Методические особенности формирования математической грамотности учащихся как составляющей функциональной грамотности [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskie-osobe>. (дата обращения: 21.10.2020).
4. Байкова Е.А., Белова О.С. Решение задач с экономический содержанием как способ финансовой грамотности учащихся [Электронный ресурс]. – URL: <https://urok.1sept.ru/статьи/678701/> (дата обращения 21.10.2020).
5. ЕГЭ 2021. Математика. Профильный уровень. 36 вариантов. Типовые варианты экзаменационных заданий / под ред. И.В. Ященко. – М: Экзамен, 2020. – 167 с.
6. Математика. 9-ый класс. Подготовка к ОГЭ-2021. 40 тренировочных вариантов по демоверсии 2021: учебно-методическое пособие / под ред. Ф.Ф. Лысенко, С.О. Иванова. – Ростов н/Дону: Легион, 2020. – 384 с.
7. Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся. Академик [Электронный ресурс]. – URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/658273> (дата обращения 21.10.2020).
8. Средний процент выполнения заданий профильного ЕГЭ по математике. 4ЕГЭ [Электронный ресурс]. – URL: <https://4ege.ru/matematika/60233-srednij-procent-vypolnenija-zadaniij-profilnogo-ege-po-matematike.html> (дата обращения 21.10.20).

Мехликова Т.В.

БУ ВО «Сургутский государственный педагогический университет»

Научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Сафонова Н.Н.

**Кластер как прием организации самостоятельной работы с теоретическим материалом по русскому языку
(на примере изучения раздела «Лексика»)**

В России идет становление новой системы образования, реализуется ФГОС ООО. В основе Стандарта лежит системно-деятельностный подход, который предполагает разнообразие организационных форм и учет индивидуальных особенностей каждого обучающегося, обеспечивающих рост творческого потенциала, познавательных мотивов, обогащение форм взаимодействия со сверстниками и взрослыми в познавательной деятельности.

Новый Стандарт образования предлагает содержание того, чему учить школьников в рамках системно-деятельностного подхода; в современном образовании все большее предпочтение отдается диалоговой форме общения между учителем и обучающимся. Эффективным посредником в организации учебного диалогического пространства на уроке может и должен выступать какой-либо зрительно-познавательный образ.

В настоящее время дети испытывают трудности в обучении, у них пропадает мотивация учиться, а активизировать мотивацию детей к учебе становится все сложнее. Тогда на помощь учителям приходят различные приемы организации работы на уроке. Например, кластер – такой способ ответа не только увлекательен, но также он дает ребятам возможность творчески мыслить, работать в команде и показать свое понимание какой-либо темы.

Кластер (от англ. – cluster- грозьд) – «это способ графической организации материала, позволяющий сделать наглядными те мыслительные процессы, которые происходят при погружении в тот или иной текст» [1]. По сути, кластер есть отражение нелинейной формы мышления. Этапы создания кластера логичны и просты:

1. Посередине листа или доски пишется ключевое, доминантное, главное и т.п. слово или тезис. Это будет смысловой центр, притягивающий к себе другие слова и выражения, связанные с ним.

2. Вокруг располагаются слова или предложения, выражающие идеи, факты, образы, подходящие для данной темы.

3. По мере работы появляются периферийные слова, к ним тоже подбираются слова; таким образом, цепочка растёт, больше становится логических связей.

Нужно отметить, что кластерная система не может быть закрытой и строго логичной. Ее можно и нужно пополнять всеми элементами, которые приходят на ум обучающимся, однако, далее необходимо осуществлять анализ их целесообразности для данного кластера. Все это способствует развитию самостоятельного мышления учащихся.

На уроках русского языка по темам раздела «Лексика» кластер будет уместен и даже необходим, поскольку, во-первых, стимулирует учащихся на обучение, во-вторых, позволяет термины данного раздела представить в доступном для понимания виде:

Так, в начале урока, посвященного синонимам, рекомендуем использовать кластер как стимулирующий материал. Прослушав стихотворение «Родина» Т.Белозерова, педагог предлагает составить кластер, где в пустых ячейках будут записаны похожие по смыслу слова к слову «родина» (рис.1).

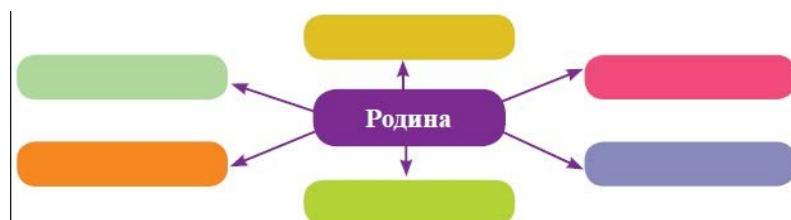


Рисунок 1 – Кластер 1 на этапе получения знаний

Подбирая слова к данному главному слову, учитель позволяет детям выбирать те, которые приходят им в голову. Далее после заполнения кластера происходит анализ слов, выявляется, близки ли они по смыслу к слову «родина». Затем предлагается заполнить еще один кластер (рис.2), в котором

будет описана Родина (могучая, великая, непобедимая и т.п.). Среди этих слов второго кластера обучающиеся тоже ищут сходные по смыслу слова.

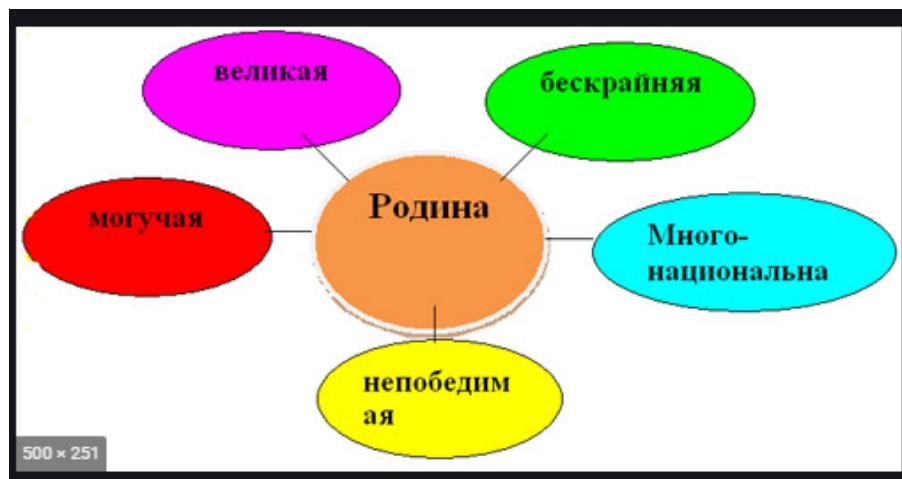


Рисунок 2 – Кластер 2 на этапе получения знаний

Данный кластер следует заполнять сначала индивидуально в тетради, затем осуществлять выборочную проверку, но с обсуждением всего класса.

Полагаем, что кластер как прием развития критического мышления на уроках русского языка возможно использовать и на этапе получения нового знания. Так, например, арт-кластер, повышающий познавательный интерес учащихся, можно применять следующим образом на этапе изучения новой темы (рис. 3). В центре листа наклеивается картинка на определенную тему (записывается ключевое слово), вокруг которой ученики наклеивают или рисуют составляющие ее компоненты. Готовые картинки могут содержать только один предмет (вещь, живое существо, какой-либо цвет и т. д.) или целый сюжет (явления природы, занятия людей и т. д.):



Рисунок 3 – Кластер на этапе изучения новой темы

На этапе рефлексии метод кластера выполняет функцию систематизации полученных знаний.

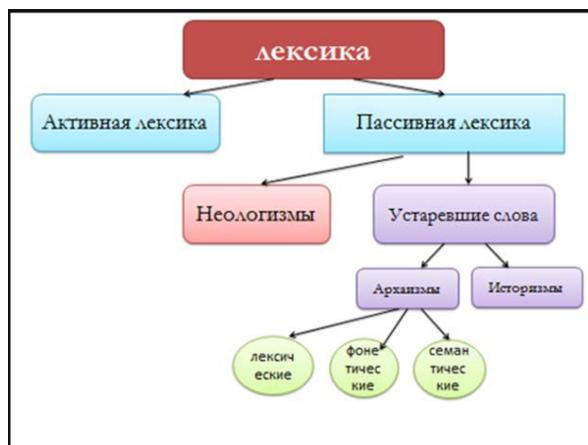


Рисунок 4 – Кластер на завершающем этапе урока

Таким образом, кластер является одним из способов подачи материала на уроках русского языка. В частности, в разделе «Лексика» есть немало тем, терминологию которых можно оформить графически.

Кластер стимулирует к обучению, повышает познавательный интерес, поэтому применение его как средства развития критического мышления будет эффективно. Он позволяет успешно организовать самостоятельную деятельность учащихся, так как способен вызывать у них свежие ассоциации, вовлекать в мыслительный процесс новые представления по определенной теме.

Кластер при реализации технологии критического мышления следует использовать на первом и третьем этапе (вызов и рефлексия), поскольку он позволяет подготовить учащихся к новому материалу или систематизировать полученные знания в графическом виде. Метод кластера может применяться практически на всех уроках, при изучении самых разных тем. Форма работы при использовании данного метода может быть абсолютно любой: индивидуальной, групповой и коллективной. Она определяется в зависимости от поставленных целей и задач, возможностей учителя и коллектива. Допустимо перетекание одной формы в другую. Например, на стадии вызова, это будет индивидуальная работа, где каждый учащийся создает в тетради

собственный кластер. По мере поступления новых знаний, в качестве совместного обсуждения пройденного материала, на базе персональных рисунков и с учетом полученных на уроке знаний составляется общая графическая схема. Кластер может быть использован как способ организации работы на уроке и в качестве домашнего задания.

Список литературы:

1. Кудряшова Н.В., Соломатова Ю.Д. Кластер как когнитивно-визуальное интерактивное средство наглядности и возможности его использования в методике обучения русскому языку // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. – 2018. – № 4 (28). – С. 295-310.

Мигранова О. Р.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

Елабужский институт

Научный руководитель: д-р ист. наук, доцент Маслова И.В.

Зарубежный отдых провинциального населения Российской империи в середине XIX- начале XX века

История зарождения зарубежного отдыха в Российской империи берёт своё начало в XVIII веке. С началом петровских реформ и завоеваний начинается активный процесс освоения русскими людьми европейского пространства. Пётр I первый начал знакомство с европейскими курортами, так с 1698 года царь стал частным посетителем минеральных вод Карлсбада, основными целями поездок были улучшение здоровья и самочувствия государя. Пётр Алексеевич, со свойственным ему энтузиазмом, определил перспективность развития зарубежного туристического и оздоровительного отдыха, что послужило зарождению в Российской империи становлению культуры зарубежного туризма. Так уже в 1719 году в России появляется первый лечебный курорт в районе Петрозаводска и большим спросом у бомонда Российской империи начинают пользоваться зарубежные курорты [3].

В начале XIX века наибольшей популярностью у российских туристов пользуются города Пруссии, так, император Николай I был частым гостем прусских городов-курортов таких как: Карлсбад, Мариенбад, Эмс, Висбаден. Ключевой особенностью данных туристических городов было то, что они выполняли не только оздоровительную, но и культурно-просветительскую функцию [2, с.16]. Так, например, Висбаден был историческим центром Пруссии, в тоже время он находился неподалеку от торгового и промышленного центра Франкфурта-на-Майне, где туристы наслаждались историческими постройками города, совершали покупки.

Начало правления Александра II ознаменовалось либерализацией выезда жителей Российской империи за пределы Отечества. На зарубежные

европейские курорты отправлялись большими семьями, зачастую оставались на длительный срок, например, на всё лето. К выбору места будущего отдыха семья подходила основательно, зачастую большое предпочтение отдавая тем местам, где отдыхали русские туристы того же социального круга или знакомые, родные. Так, например, семья пермского губернатора Кошко И. Ф. выбрала Ниццу в качестве места отдыха, так как она всегда была переполнена русскими туристами, и можно было приобрести приятный круг общения [8].

Писательница А.Я. Панаева описывает в своих мемуарах, что была очень рада знакомству в Берлине с казанскими помещиками, братьями Толстыми, которые поразили её своей образованностью. Этот факт ещё раз доказывает основательность выбора окружения русских туристов на курорте [2, с. 17].

К середине XIX века самыми популярными направлениями курортно-оздоровительных городов русских туристов были: Ницца, Карлсбад, водолечебницы Германии, приморские города Италии, лазурные берега Франции. На прибрежных территориях Европы многие русские туристы строили свои дома и оставались на постоянное место жительства.

С середины XIX века одним из самых популярных курортных городов Европы становится Баден-Баден, в котором еще в XII веке были открыты горячие целебные источники. Однако большое внимание туристы начали уделять не оздоровительной функции курорта, а развлекательной. Подлинный расцвет курорта начался с открытием в Баден-Бадене казино, что приносило городу и государству большую прибыль [1].

С середины XIX века русские путешественники начинают приобщаться к тайнствам «морского купания», наибольшее предпочтение туристы отдавали Бельгийскому городу Остенде, так как их привлекало расположение, красота окружающей природы и дешевизна курорта.

Во второй половине XIX века одной из самых популярных стран российских туристов была Франция. Основными причинами выбора именно этой страны для отдыха были: культурное обогащение, повышение собственного светского престижа и повышение качества здоровья. Русские

путешественники приезжали во Францию из различных уголков России: Кавказа, Сибири, Центральной Азии, однако, основную часть туристов составляли жители Европейской части России. Приезжая в Париж, русские туристы выбирали лучшие отели города или арендовали виллу [7], как, например, представители купеческой династии Стакеевых. Сын купца 1 гильдии Василия Григорьевича, Пётр Васильевич Стакеев с семьёй были частыми гостями во Французском городе Биарриц, куда отправлялись на зимний отдых.

Отдыхающие за рубежом российские купцы нанимали служащих, кухарок для того чтобы можно было в полной мере насладиться отдыхом и отстранить себя от домашних хлопот. Семья Петра Васильевича арендовала во Французском городе Биарриц виллу «Фрегат» и пользовалась услугами кухарок-француженок, помощников по хозяйству [6].

Купцы не изменяли привычному для них образу жизни: пышные трапезы, прогулки по паркам, много времени уделялось духовно-нравственному развитию детей. В то же время семья стремилась соответствовать образу жизни местного населения, это проявлялось в стиле одежды, праздновании религиозных праздников и манерах поведения. Так, например, Стакеевы отмечали Рождество 2 раза в год, сначала по католическим традициям, затем по православным [5].

Дачные развлечения французского курорта были самыми разнообразными, так на заднем дворе четы Стакеевых была обустроена площадка для гольфа, где проводили своё свободное время Пётр Васильевич и сосед Стакеевых по вилле князь Александр Михайлович. В часы семейного отдыха семья отправлялась к берегу Атлантического океана насладиться прогулкой по пляжу, или же в солнечную, тёплую погоду искупаться в специальном купальном костюме [4].

Стакеевы в дни праздников приглашали своих служащих за большой семейный стол и дружно отмечали значимые события. Так, в Биаррице семья отметила десятилетие работы двух нянь в семье Стакеевых. Супруга Петра Васильевича, Вера Ивановна, с большим трепетом относилась к своему

ближнему окружению, каждому из членов семьи и служащих на рождественские праздники она покупала подарки [5].

Во время зимнего отдыха во Франции не забывали купцы и о своём духовном развитии, семья Петра Васильевича ежедневно посещала церковь Покрова пресвятой Богородицы и Святого Александра Невского, расположенную неподалеку от виллы, с особым почитанием относились к церковным праздникам [5].

С развитием и популяризацией туристического отдыха в зарубежных странах, к концу XIX века появляются специальные агентства, которые занимались его организацией. Первым учредителем туристической конторы в Российской империи стал Леопольд Липсон, который с 1877 года начал предоставлять услуги турфирмы. Сам Липсон очень много путешествовал по странам Европы, поэтому знал, как логически верно составить маршрут путешествия. Стоимость поездки по городам Австрии, Германии, Италии составляла на одного человека 750 рублей. Сумма была довольно таки большая, поэтому поездку могли себе позволить только богатые люди. Именно по туристической программе преподаватель казанской гимназии Горталов А. Н. организовывал поездки для своих учеников в Палестину, Италию, Грецию, первостепенной целью поездок было расширение кругозора, знаний учеников [1].

В начале XX века с обострением социальных и политических противоречий в обществе, в Российской империи участились случаи, когда под предлогом выезда на зарубежный курорт, туристы выбирали эмиграцию. Так, например, А. М. Коллонтай в 1908 году нелегально эмигрировала из Российской империи под видом поездки на зарубежный курорт [8].

В годы существования Российской империи были сделаны значительные шаги в деле интенсификации путешествий. Если в начале XVIII века за рубеж выезжали лишь единицы россиян, то к концу XIX века их были уже сотни тысяч. Конечно, туристские поездки еще не были массовыми и оставались доступны сравнительно небольшому числу граждан страны, однако действия

царского правительства по развитию инфраструктуры, налаживанию контактов с другими державами, финансированию туризма стали важным заделом на будущее.

Список литературы:

1. Калякина А.В. Русский аристократический туризм в Европе (вторая половина XIX в.). Вестник московского университета. Серия 19: лингвистика и межкультурная коммуникация [Электронный ресурс]. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30792984&> (дата обращения: 23.10.2020)
2. Кулик С.В. Особенности буржуазного и пролетарского туризма в России начала XX века // Вестник НовГУ. – 2015. - № 7 (90). – С. 15-18.
3. Мазин К.А. Русский бомонд на европейских курортах. XVIII – первая половина XIX в. Современные проблемы сервиса и туризма. [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/russkiy-bomond-na-evropeyskih-kurortah-xviii-pervaya-polovina-xix-v> (дата обращения: 23.10.2020).
4. Маслова И.В. Исторический образ русского туриста на Французском курорте Биарриц в начале XX века // Былые годы. – 2018. – № 1. – С. 393-401.
5. Маслова И.В. Российское купечество на французском курорте Биарриц в начале XX века // Люди. События. Факты. – 2012. – № 10. – С. 134-137.
6. Ролич Т. Стажеевы в Алуште [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.proza.ru/2018/07/18/448> (дата обращения: 18. 10.20).
7. Развозжаева Е.В. Франция в дневниках и заметках русских путешественников конца XIX – начала XX века // Невское время. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30363524> (дата обращения: 22.10.2020).
8. Шатохина С.Б. Русские путешественницы в Европе в середине XIX-начала XX вв. Вестник брянского государственного университета. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38502322> (дата обращения: 22.10.2020).

Мубирдина Я.И., Рябова Р.И.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

Елабужский институт

Научный руководитель: старший преподаватель Макарова О.А.

Особенности и проблемы дистанционного обучения в ВУЗе

На сегодняшний день для нашего общества характерны инновации, которые проникли в различные сферы нашей повседневной жизни. Понятие «инновация» означает новизну, новшество, введение чего-то нового. Относительно к педагогическому процессу в системе высшего образования инновация может означать введение чего-либо нового в методы, формы и структуру совместной деятельности студентов и преподавателей.

Так, одним из видов инноваций в системе образования является дистанционное обучение. За последнее десятилетие дистанционное обучение в России стало интенсивно развиваться. Дистанционное обучение означает особую организацию учебного процесса, где разрабатывается учебная программа, в которой делается акцент на самостоятельное обучение студента. Дистанционное обучение изначально разрабатывалось для преодоления трудностей учителей и учащихся, которые находились географически в разных местах [2, с. 90]. В последнее время дистанционное обучение может также быть полезно для тех, кто может находиться в одном и том же месте, но предпочитает не встречаться в одно и то же время. То есть такое обучение используется для облегчения образовательного процесса. Главная цель дистанционного обучения – преодоление барьера места и времени. Кто-то может жить в отдаленных сельских районах и не иметь доступа к образованию, а кто-то просто не имеет возможности посещать образовательные учреждения. Такое обучение позволяет лицам с ОВЗ и другими сложными заболеваниями, которые препятствуют посещению учебных заведений лично, продолжить его дистанционно. Кроме того, на сегодняшний день многие студенты совмещают

семью, работу и учебу, именно поэтому время становится ценным для них ресурсом [3, с. 32-45].

В 2020 году даже студентам «традиционных ВУЗов» по всему миру, которые ранее не часто сталкивались с дистанционным обучением, в связи с распространением Covid-19 пришлось использовать данную форму обучения. Среди таких вузов оказался и Елабужский институт КФУ. Стоит отметить, что вуз был готов к таким изменениям и имел опыт работы с различными ресурсами и платформами (Zoom, Microsoft Teams, Google class и многие другие). Несмотря на то, что занятия проходили в некой «удивительной» атмосфере, и студентам и преподавателям было интересно поработать в новых условиях, но была и обратная сторона такого образовательного процесса - невысокая скорость интернет-сети, нехватка ноутбуков и компьютеров для части студентов. Также замечено, что в результате онлайн-обучения как у студентов, так и у преподавателей появляются некие проблемы со здоровьем (ухудшение зрения, проблемы с опорно-двигательным аппаратом, в целом ухудшение физического, а также психоэмоционального, неврологического состояния).

Безусловно, имеет место проблема смены поколений, пожилые преподаватели пережили огромный шок: они были вынуждены за короткие сроки самостоятельно изучить новые цифровые технологии, найти готовые или разработать свои электронные образовательные ресурсы. Все это отразилось на эмоциональном состоянии как студентов, так и преподавателей. В первую очередь они были подвержены стрессам из-за больших нагрузок, все были вынуждены учиться и работать в ситуации, с которой они ещё не были знакомы. Это привело к появлению усталости, апатии и психических расстройств у некоторых участников образовательного процесса [2, с. 57].

Доктор психологических наук, Т.Н. Березина выделяет три источника отрицательных эмоций в образовательной среде. «Первый из них специчен именно для образовательной среды – это многочисленные страхи, тревоги, связанные с учебой, а также страхи перед санкциями за плохую учебу, ярким

примером отрицательной эмоции этого плана будет экзаменационная тревожность. Второй – это переживание неудачи, отрицательные эмоции, вызванные неприятным, напряженным психическим состоянием из-за невозможности достижения цели. Этот источник менее специфичен, поскольку неприятное, напряженное психическое состояние у подростка не всегда связано с образовательным процессом. Примером такого рода отрицательной эмоции могут быть переживания по поводу неудовлетворительной отметки, стыд за то, что не можешь подтянуться нужное количество раз на турнике, что позоришь родителей и т.п. Третий источник отрицательных эмоций – взаимоотношения подростков, их отношения между собой и со взрослыми. Здесь отрицательные эмоции могут сложиться во взаимоотношениях преподавателя и студента, из-за недопонимания и конфликтов» [1, с. 47]. Исходя из анализа этих трех источников отрицательных эмоций, мы можем прийти к выводу, что и в процессе дистанционного образования, эти эмоции имели место быть чаще, чем при традиционном обучении. В сложившейся ситуации могут возникать временные технические неполадки, у педагога или студентов может возникать ощущение недостаточной компетентности в вопросах технического сопровождения, чувство дискомфорта от невозможности в полной мере получать обратную связь в группе, что способствует возникновению у всех участников образовательных отношений негативных эмоциональных проявлений, таких как стресс, страх, депрессии и тревоги.

В заключение хотелось бы отметить, что несмотря на сложности, которые наблюдаются в дистанционном обучении, именно оно открывает студентам доступ к нетрадиционным источникам информации, дает новые возможности как для творчества, так и для самообразования, повышает уровень качества самостоятельной работы, помогает обрести и закрепить различные навыки. Наше общество развивается, а, значит, будет совершенствоваться и дистанционное обучение, его формы и методы. Не стоит забывать и еще об одном преимуществе дистанционного обучения – такая форма является наиболее массовой и доступной.

Список литературы:

1. Березина Т.Н. Объективное измерение положительных эмоций у студентов как составляющая оценки безопасности образовательной среды // Психологическая наука и образование PSYEDU.ru. – 2013. – № 1. – С. 41-50.
2. Гозман Л.Я., Шестопал Е.Б. Дистанционное обучение на пороге XXI века. – Ростов-н/Д.: Мысль, 1999. – 368 с.
3. Евреинов Э.В., Каймин В. А. Информатика и дистанционное образование. – М: МАИ, 1998. – 88 с.

Мухамадеева Р. М.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

Елабужский институт

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Ахтариева Р.Ф.

Идеи воспитания младшего школьника в творчестве

**М.С. Аромштам (на примере произведений «Когда отдыхают ангелы» и
«Как дневник. Рассказы учительницы»)**

Творчество М.С. Аромштам привлекает как с точки зрения литературоведения, так и с точки зрения педагогики. Так, например, изучению ее художественных произведений посвящена работа Г.Н. Божковой, И.Г. Шабалиной, А.Г. Шайхлисламовой «Анималистические образы в современной детской прозе» [3]. Влияние бабушек и дедушек на воспитание внуков в произведениях М.С. Аромштам изучают Е.М. Шастина, О.В. Шатунова, Д.Ф. Гизетдинова в работе «Влияние старших родителей на формирование внуков в детской литературе XX-XXI веков» [8]. Интересное исследование типологии семей в произведениях М.С. Аромштам представлено в работе А.Р. Минибаевой, Г.Н. Божковой, А.В. Быкова «Виды семей в детской и подростковой прозе XIX-XXI веков» [6]. Специальная педагогическая литература М.С. Аромштам освещена в работах А.А. Умарова «Инновационная компетентность выпускника вуза» [9], З.Б. Утешевой «Дискурс-анализ учебно-методической литературы для начальной школы» [10], С.В. Никитиной «Компетентностный подход к оценке качества дошкольного образования» [7], А.И. Копысова «Реализация программы духовно-нравственного воспитания на основе ценностей культуры» [4] и многие другие.

Можно отметить, что интерес к деятельности писателя-педагога высок и стремительно растет с каждым годом. Таким образом, изучение художественных текстов М.С. Аромштам является актуальным направлением в исследованиях как филологических, так и педагогических наук. Достаточное количество работ освещают особенности дошкольного воспитания, однако

стоит отметить, что нами не обнаружено ни одной работы, посвященной изучению идей воспитания младших школьников в творчестве М.С. Аромштам.

Так, объектом нашей работы стали художественные произведения, предметом – идеи воспитания младшего школьника в произведениях М.С. Аромштам. Материалом для исследования послужили книги М.С. Аромштам «Когда отдыхают ангелы» и «Как дневник. Рассказы учительницы».

Целью данной работы является выявление идей воспитания младшего школьника на примере творчества писателя-педагога М.С. Аромштам.

Для современного общества, в котором происходят стремительные изменения, важно, чтобы идеи, на которые опирается система образования, были актуальны, современны, а главное – эффективны. Теории воспитания, несомненно, создают фундамент, но без доказанной практической эффективности, они не представляют большого интереса. В свете рассматриваемой ситуации представляется логичным изучение педагогических идей современных педагогов-практиков. Таковым является – современный детский писатель, кандидат педагогических наук – Марина Семеновна Аромштам. На протяжении 19 лет она проработала учителем начальных классов, под её руководством развивался экспериментальный класс. Её произведения насыщены историями из учительской жизни и примерами решений тех ситуаций, которые случаются с большинством учителей.

Читая произведения М.С. Аромштам, мы замечаем влияние педагогических идей таких великих людей как Ян Коменский, В.А. Сухомлинский, Януш Корчак. Попробуем определить, какие принципы в своих книгах М.С. Аромштам считает ведущими в системе воспитания младшего школьника.

«*Дети – не фарфоровые пупсики, сказала Марсем. Они люди*», - такую цитату встречаем на страницах книги «Когда отдыхают ангелы» [2]. Эта идея перекликается с учением Януша Корчака, который говорил, что ошибочно считать педагогику наукой о детях: «Детей нет – есть люди, но с иным масштабом понятий, иным запасом опыта, иными влечениями, иной игрой

чувств» [5]. Интересен факт, что в классе учителя, о котором идет речь в романе, висит портрет Корчака и часто идет воображаемый диалог с этим удивительным человеком. Можно говорить и о том, что М.С. Аромштам является последователем идеи пансофии, которой придерживался и Ян Амос Коменский в свое время. Доступное образование путем подбора правильного подхода. А вот о том, как правильно выбрать этот самый подход педагог-писатель рассуждает на страницах своей книги. Реализацию некоторых идей, которые упоминаются в произведениях, на сегодняшний момент мы можем наблюдать в системе образования. Так, например, автор рассказывает о важности игровых технологий. Писатель отмечает, что не надо торопиться ребенка сделать «взрослым», это может губительно сказаться на дальнейшей жизни. Она говорит о том, что необходимо дать детям играть в том возрасте, в котором это уместно: *«С одной стороны, форсируем обучение, учим читать в горшечном возрасте, пудrim мозги «развивающими» занятиями раньше, чем малыши научился ходить. В общем, страшно торопимся сделать ребеночка умным. С другой стороны, играем в песок за 150 долларов в час»* [1].

Младший школьник в силу своего возраста имеет очень небольшой жизненный опыт и как губка стремится «впитать» знания, наблюдая за окружением. А впитывает ребенок, прежде всего, глазами и, в первую очередь, модели поведения взрослых, что связано с возрастными особенностями развития. М.С. Аромштам призывает, чтобы к процессу воспитания и обучения привлекались родители, в частности мужчины: *«Обучение при всех наших стараниях остается по большей части словесным. А мальчикам нужно другое. Им нужно не только рассказывать – им нужно много показывать. Им нужно предоставлять возможности для разноплановой деятельности. Только так они открывают для себя новые возможности и перспективы. Ну, и девочкам – современным – это очень пойдет на пользу»* [1].

Родители должны не только интересоваться успехами своих детей, но быть активными участниками процесса воспитания и обучения, в особенности в младшем школьном возрасте. Автор отмечает, что такое сотрудничество важно

для родителей. Участие в организации насыщенной жизни во время обучения в начальной школе (спектакли, праздники, квесты) – терапия для взрослых, возможность сменить привычную деятельность и сделать перезарядку (*«В общем, я никогда не скрывала, зачем это надо бно взрослым – устраивать детям праздники. Почему не стоит жалеть на них сил и времени. Да для того, чтобы приобщиться к истинному переживанию. Это всегда терапия для взрослых, прорыв из привычной бытовой круговерти в новое измерение. Вроде понятная вещь, но объяснить ее трудно. На словах – почти невозможно. Здесь работает только пример. Только чужой, наглядный и успешный пример. В общем, важно начало»*) [1].

Но лейтмотивом, который звучит во всех произведениях М.С. Аромштам, можно назвать принцип понимания и уважения личности ребенка. На первый взгляд, ничего нового мы не открыли: все педагоги говорили и говорят о том, что важно признавать обучающегося субъектом и знать все особенности личности (антропологический принцип Ушинского), но мы рассмотрим, что имеет в виду М.С. Аромштам в своих книгах.

Антропологический принцип предполагает признание целостности человека, неделимости его духовной и телесной природы. Кажется, будто за то время, которое прошло после формулирования данного принципа, система образования шагнула далеко вперед и знает, как обучать и воспитывать. М.С. Аромштам настаивает на том, что необходимо обращать внимание на «внутреннюю жизнь» обучающихся: *«О том, что у них внутри. А это важно. Это, может быть, самое главное – думать про их внутреннюю жизнь»* [2]. Для детей важно иметь возможность высказаться, а главное, быть услышанным и понятым. Сам автор признается, что «взрослые» так часто избегают общения с детьми, игнорируют их проблемы и вопросы, отвечая какими-то стандартными фразами, которые не удовлетворяют любопытные умы. Дефицит внимания или замена настоящего общения суррогатом может привести к замыканию ребенка в себе, к появлению дистанции в отношениях с родителями, к недоверию людям вообще. Необходимо понимать и то, что

общение должно осуществляться на понятном языке: «*Я все время про это думаю. Про то, как одиноки дети в своих невысказанных чувствах. Особенно в любви. Будто их оторвало от земли, а посадочная площадка не предусмотрена. Потому что нет законных оснований. Пер говорит, надо найти основания. Надо говорить с ними обо всем самом важном на понятном им языке*» [1]. Несправедливо, когда люди забывают, что и они были детьми, и требуют, чтобы дети понимали взрослых. «*Хочешь серьезного, вдумчивого разговора – снизойди до роста детей, окажись с ними в одной плоскости*», - уверена М.С. Аромштам. Актом коммуникации можно считать только тот случай, когда выполнены все условия, т.е. наличие адресанта, адресата, предмета сообщения (информация) и, главное, кода (того самого языка, понятного как для адресанта, так и для адресата). Отсутствие понимание между коммуникантами приводит к неадекватному восприятию передаваемой информации, а значит, цели коммуникации не будут достигнуты. Здесь, как отмечает автор, очень многое зависит именно от взрослых, которые имеют более богатый жизненный опыт. Речь идет о взаимном стремлении донести мысль и понять ее. Нельзя требовать от ребенка, чтобы он ни с того, ни с сего начал Вас понимать. И наивно полагать, что Вы сможете с первого раза понять всю глубину детских суждений. Необходимо учиться вместе: «*И научимся говорить на одном языке, без всяких там перепадов стилистического давления. И я буду их слушать, выслушивать. Буду вглядываться внимательно. Я вообще разовью в себе новое качество: проникающее внимание...*» [1].

Роман «Когда отдыхают ангелы» повествует о том, как учитель читает детям «Короля Матиуша», а дети в это время живут своей сложной и неуправляемой жизнью, которая скрыта от глаз взрослых. Неудивительно, что данный роман получил Национальную премию по детской литературе. Проникаешься уважением к педагогу, когда читаешь «Как дневник. Рассказы учительницы». Понимаешь, что выводы, которые она делает, это теория, испытанная на практике и скорректированная под определенных детей. Эти мысли, конечно, не панацея, но об этом и говорит писатель, что каждую

теорию, гипотезу или просто идею надо проверять, адаптировать или синтезировать с другими приемами для получения положительного результата.

В качестве подведения некоторых итогов своего педагогического опыта М.С. Аромштам в книге «Как дневник. Рассказы учительницы» дает Послесловие, в котором и представлены главные выводы работы автора. Писатель-педагог в который раз подчеркивает важность «понимания» и говорит о том, что процесс воспитания – это формула, состоящая из трех слагаемых: понимание обстоятельств, понимание ребенка и понимание себя. Только в таком сочетании возможно реальное достижение положительных результатов.

Список литературы:

1. Аромштам М.С. Как дневник. Рассказы учительницы. – М.: КомпасГид, 2019. – 128 с.
2. Аромштам М.С. Когда отдыхают ангелы: [для ст.шк. возраста: 12+]. – М.: КомпасГид, 2019. – 7-е издание, стереотип. – 208 с.
3. Божкова Г.Н., Шабалина И.Г., Шайхлисламова А.Г. Анималистические образы в современной детской прозе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2018. – №5-1 (83) [Электронный ресурс] – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/animalisticheskie-obrazy-v-sovremennoy-detskoy-proze> (дата обращения: 05.05.2020).
4. Копысова А.И. Реализация программы духовно-нравственного воспитания на основе ценностей культуры // Концепт. – 2016. – №S1 [Электронный ресурс] – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-programmy-duhovno-nravstvennogo-vospitaniya-na-osnove-tsennostey-kultury> (дата обращения: 05.05.2020).
5. Корчак Я. Как любить ребенка. Книга о воспитании. – М.: Политиздат, 1990. – 493 с.
6. Минибаева А.Р., Божкова Г.Н., Быков А.В. Виды семей в детской и подростковой прозе XIX-XXI веков // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2019. – №10 [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vidy-semey-v-detskoy-i-podrostkovoy-proze-hih-hhi-vekov> (дата обращения: 05.05.2020).
7. Никитина С.В. Компетентностный подход к оценке качества дошкольного образования // ЧиО. – 2009. – №4 [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyy-podhod-k-otsenke-kachestva-doshkolnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 05.05.2020).

8. Шастина Е.М., Шатунова О.В., Гизетдинова Д.Ф. Влияние старших родителей на формирование внуков в детской литературе XX-XXI веков // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2018. – №8-1 (86) [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-starshih-roditeley-na-formirovaniye-vnukov-v-detskoy-literature-hh-hhi-vekov> (дата обращения: 05.05.2020).
9. Умаров А.А. Инновационная компетентность выпускника вуза // Наука и образование сегодня. – 2020. – №2 (49) [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnaya-kompetentnost-vypusknika-vuza> (дата обращения: 05.05.2020).
10. Утешева З.Б. Дискурс-анализ учебно-методической литературы для начальной школы // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2016. – №3-3 [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diskurs-analiz-uchebno-metodicheskoy-literatury-dlya-nachalnoy-shkoly> (дата обращения: 05.05.2020).

Мухамадеева Р.М.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

Елабужский институт

Научный руководитель: старший преподаватель Макарова О.А.

Взаимосвязь дополнительного образования и выбора профессиональной деятельности (на примере профессии учителя)

Профориентационная работа необходима на всех этапах развития личности. Усиленная работа по профессиональному самоопределению ведется в средних общеобразовательных учреждениях, что обусловлено возрастной спецификой. Вопросам изучения способов осуществления работы по выбору специальности в школах портала Google.Scholar посвящено более 22 000 статей. Среди разнообразия исследований нас особенно привлекли работы, посвященные изучению влияния дополнительного образования на выбор профессиональной деятельности. Е.Н. Батков в статье «Интеграция среднего специального и дополнительного образования в системе профориентации» [1] обращает внимание на допрофессиональное самоопределение, которое осуществляется на дошкольном и школьном уровнях. Д.В. Миллер в работе «Значение кружковой работы в воспитании младших подростков» [5] отмечает воспитательный потенциал кружковых занятий.

Несмотря на многообразие работ, освещдающих роль дополнительного образования в профессиональном самоопределении, крайне мало работ посвящено выявлению каких-либо закономерностей между посещением секций дополнительного образования и выбором профессии. За основу исследования мы выбрали гипотезу, согласно которой существует взаимосвязь между осознанным выбором профессии учителя и занятиями в секциях в детском и юношеском возрастах.

Цель статьи – выявление закономерностей, связанных с выбором будущей профессиональной деятельности и выбором кружковой работы в детско-юношеском возрасте.

Большое количество детей в дошкольном и младшем школьном возрасте посещают различные секции и чаще всего несколько. Связано это не с предпочтениями самих обучающихся, а скорее с мотивами предусмотрительных родителей. Стоит отметить, что мотивы, которыми руководствуются родители, различны. Один из наиболее распространенных – выявление одаренности в той или иной сфере деятельности, что также необходимо для определения направленности развития в профессиональной деятельности. Не менее распространенным мотивом является желание родителей воспитать многогранную личность, то есть в равных долях развивать все способности для успешной самореализации ребенка в будущем [3]. Таким образом, движимые различными мотивами родители, при выборе секции дополнительного образования, преследуют цели помочь в выборе профессии или подготовки ребенка к данному выбору. К переходу в среднее звено, как правило, ребенок посещает одну-две секции. Выбранные секции являются приоритетными направлениями развития личностных и профессиональных качеств. Школьники данного (подросткового) возраста отличаются повышенной эмоциональной возбудимостью, изменением положения, которое они занимали в семье, школе, детском коллективе [6]. Значение дополнительного образования в профессиональном самоопределении в подростковом возрасте можно обозначить именно как существование ненавязчивого, авторитетного взрослого человека, который в то же время является идеалом в деятельности, выбранной самим ребенком [4]. Важно отметить, что педагог дополнительного образования находится рядом с подростком, оказывая непосредственное влияние на личность обучающегося.

Рассмотрим подробнее, какое влияние может оказывать посещение секции на выбор будущей профессии. Наиболее ярким показателем влияния являются истории студентов, рассказывающих о некой выдающейся личности (педагога, ведущего секцию), которая произвела такое сильное впечатление, что, будучи ребенком, человек определился с профессией. Предлагая намеренно или ненамеренно модель своего поведения, педагог уникальным образом

продолжает себя в других людях, преобразовывает их личностные смыслы, поведение, мотивы [2]. Специфика дополнительного образования помимо всего прочего заключается именно в том, что интерес к выбранному увлечению делает подростка более восприимчивым к личности педагога, в отличие от того же учителя в школе.

Другой механизм, который также значительно влияет на профессиональное самоопределение, – это привлечение подростка в качестве помощника руководителя секции. Обучающиеся, которые занимаются достаточно продолжительное время и которые имеют определенные успехи в данном направлении, зачастую становятся помощниками педагога. Такие дети наделяются частью полномочий, в основном связанных с организацией проведения самого занятия. Такая модель раскрывает перед ребенком возможности руководящей должности. «Игра в педагога» увлекает подростка, и он выбирает профессию учителя.

Для подтверждения или опровержения выдвигаемой гипотезы нами был проведен опрос студентов 4 курса факультета филологии и истории Елабужского института КФУ, обучающихся по направлению «Педагогическое образование» (профили: История и обществознание; Родной язык и литература, иностранный язык; Русский язык и литература). Интерес для нас представляли такие сведения, как осознанность выбора профессии, желание реализоваться в сфере образования, а также посещение секций и кружков дополнительного образования в школьном возрасте. В опросе приняло участие 65 человек, из которых 90% составили представители женского пола и 10% - мужского. Средний возраст респондентов составил 21 год. Нами были получены следующие результаты.

Среди опрошенных не нашлось тех, кто выбрал профессию под влиянием окружения. В основном (73%) студенты сделали выбор осознанно сами. 100% респондентов ответили, что собираются попробовать свои возможности в сфере образования, как основного общего, так и дополнительного. Всего 20% от

числа всех опрошенных не посещали секции. Наибольшее количество (67%) студентов занимались именно в творческих секциях.

С помощью дополнительных вопросов мы выяснили, что на выбор 60% респондентов повлияла личность руководителя секции, которую они посещали продолжительное время (больше года). Еще 15% признались, что их выбирали на должность помощника педагога.

Проанализировав результаты, можно сделать вывод о том, что взаимосвязь кружковой деятельности в детстве и выбора профессиональной деятельности (на примере учителя) проявляется и в успешной самореализации в выбранной профессии. 90% респондентов с благодарностью вспоминают посещение кружков, отмечая, что развитые в ходе занятий навыки им сейчас пригождаются в профессиональной подготовке.

Таким образом, выдвигаемая гипотеза подтвердилась результатами проведенного опроса. Взаимосвязь между выбором профессии и занятиями в секциях дополнительного образования существует. Мы пришли к выводу, что особенно ощутимо влияние личности самого руководителя секции, так как заинтересованный воспитанник более восприимчив к воспитательному воздействию. Одна из закономерностей, которую нам удалось установить, - профессию учителя чаще выбирают подростки, посещавшие творческие кружки. Данное исследование имеет перспективы развития, так как для более серьезных выводов необходимо провести данный опрос среди представителей других факультетов и даже вузов.

Список литературы:

1. Батков Е.Н. Интеграция среднего специального и дополнительного образования в системе профориентации // Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU [Электронный ресурс]. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_27528869_65637185.pdf (дата обращения: 13.10.2020)
2. Дубов И.Г., Петровский В.А. Перестройка личностных структур учащихся при персонализации личности педагога // Психология развивающейся личности. - М.: Просвещение, 1987. - 310 с.

3. Залялилева Д.Р., Шафикова Л.И. Реализация профориентационной программы в детском саду как первая ступень к определению своего места в современном обществе // Воспитание и обучение детей младшего возраста. – 2015. – № 5. – С. 18-19.
4. Марьенко И.С., Кутейникова М.Г. Нравственное воспитание советских школьников (Основы методики). - М.: Просвещение, 1975. – 144 с.
5. Миллер Д.В. Значение кружковой работы в воспитании младших подростков// Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : Зб. наук. пр. [Электронный ресурс] – URL: <https://www.vspu.edu.ua/faculty/imad/files/z/V-1.pdf#page=104> (дата обращения: 13.10.2020)
6. Хамраев М.К., Полуянова Р.А. и др. Нравственное воспитание учащихся. - Ташкент: Укитувич, 1983. – 214 с.

Никитин Е.В.

ФГКВОУ ВО «Новосибирский военный институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации»

Научный руководитель: старший преподаватель кафедры перевода и переводоведения Лебедева Л.А.

Особенности передачи метафорического значения при переводе

Актуальность темы обусловлена тем, что основной задачей переводчика является передача не только предметно-логического значения слова, но и его переносного значения, что представляет собой определенную трудность.

Издавна вокруг метафоры разворачивались бурные споры. Со времен Платона и по сей день наука пытается проникнуть в сущность этого явления, которое и по сей день не поддается четкому объяснению. Научная мысль на протяжении всей своей истории отражает различного рода отношение к метафоре, разные подходы к изучению этого явления и непрекращающиеся дискуссии. В теории перевода также наблюдаются различные подходы к решению переводческих проблем, связанных с передачей метафорических образов. Перевод метафоры рассматривается в трудах таких ученых как Л.К. Латышев, Я.И. Рецкер, В.Н. Камиссаров, А.Д. Швейцер и др.

Рассматривая вопрос о pragmatischen значениях, Л.С. Бархударов отмечает, что метафорические образы в разных языках не всегда совпадают, что должно обязательно учитываться в переводе. Например, английское слово *rat* означает *труса*, в то время как русское слово *крыса*, по мнению исследователя, метафорически не используется [2, с. 123]. Возможно, данное слово не используется в русском языке в значении *трус*, но оно используется метафорически в отношении человека, достигающего своих шкурных целей посредством подлости [1]. Из данного объяснения следует, что метафорические образы в русском и английском не всегда совпадают.

Я.И. Рецкер отмечает, что перевод английских стереотипных метафор сводится к четырем категориям: «эквивалентным и вариантным соответствиям, трансформации и кальке [5, с. 110-112].

По мнению В.Н. Комиссарова, при передаче ассоциативно-образной оставляющей знака можно выделить три степени эквивалентности:

1. Совпадение эквивалентов в ИЯ и ИП по ассоциативно-образными характеристиками. В русском и английском языке слова *snow* и *снег* соотносятся с признаком белизны, *stone* и *камень* – с холодностью, *a day* и *день* – с чем-то ясным. И по-английски, и по-русски принято говорить, что человек бледнеет *как полотно* (*as a sheet*), сражается *как лев* (*like a lion*). Подобного рода случаи демонстрируют высшую степень эквивалентности [4, с. 16].

Приведём примеры:

– *The most dramatic song is called White As Snow that U2 have ever made* [8].
– Самой сильной композицией группы U2 является песня «Белый как снег».

Обратимся еще к одному примеру. У. Черчилль, в книге «*The gathering storm*», пишет следующее о надвигающемся кризисе 1930-х:

– *In October a sudden and violent tempest swept over Wall Street*
– В октябре на Уолл-стрит обрушился внезапный жестокий ураган.

У. Черчилль говорит о кризисе в терминах природного явления – «урагана», что является оригинальной метафорой автора. Оригинальные метафоры обычно передаются буквально, поскольку они содержать важное авторское послание читателю. Однако в случае несовпадения образности в двух культурах, переводчик обязан произвести замену образа на привычный и понятный образ для принимающей культуры.

2) Образный компонент в русском и английском различаются и принадлежат разным словам. Например, худоба и сила в русском выражаются при помощи слов «щепка и бык» – *худой, как щепка; сильный как бык*. Английский язык в свою очередь выбирает слова с другим предметно-логическим значением для описания этих качеств – *Thin as rake; strong as horse*.

В подобного рода ситуациях переводчик обязан заменить образ [4, с. 16]. Замена одной метафоры на другую получила название реметафоризация [3].

3) Полное отсутствие образа в принимающем языке (ПЯ). Иногда сохранение образности не представляется возможным и тогда используется прием нейтрализации образа, получивший название деметафоризация [4, с. 16-17].

Рассмотрим следующий пример:

– "Cat". *With that simple word Jean closed the scene.*

– Злючка, - отпариowała Джин, и это простое слово положило конец сцене [4, с. 16-17].

В данном случае английское слово «cat» обладает значением «a malicious or spiteful woman (derogatory)» [7]. Английское слово помимо денотативного значения «сварливая женщина» обладает негативной оценочной коннотацией и маркировано в словаре пометой «пренебрежительно». Образ кошки в русском языке не связан со злой и сварливой/злобной женщиной. Поэтому в переводе необходимо либо заменить образ, либо нейтрализовать его. Кроме варианта перевода «злючка» можно предложить следующие версии с образной компонентой: – Вот коза/стерва, отпариowała Джин, и это простое слово положило конец сцене. Слова «коза и стерва» в русском обладают негативной оценочной коннотацией как и английское «cat». Однако переводчик все же принял решение применить деметафоризацию, т. е. нейтрализацию образа.

Приведем еще один пример:

– *I'll transport Tom Bakewell, sure as a gun* [6, с. 129].

– Я упеку Тома Бейкуэлла в колонию, можете быть в этом уверены.

В данном случае переводчик принимает решение нейтрализовать образ и свети метафору к сущности. Видимо, такое решение продиктовано тем, что данный метафорический образ, лежащий в основе английской идиомы «*sure as a gun*» полностью отсутствует в русском языке. Вместе с тем можно сделать попытку сохранить образность и применить реметафоризацию. В результате перевод может звучать следующим образом: Бьюсь об заклад, я

упеку Тома Бейкуэлла в колонию. Выражение «бьюсь об заклад» используется только от первого лица и означает «будь уверен, обещаю, вот увидишь, ручаюсь так и будет» [1].

Таким образом, можно сделать вывод, что перевод метафоры можно свести к следующему алгоритму действий: 1) полный перевод, который возможен при совпадении образности в двух рабочих языках; 2) замена образа диктуется асимметрией исходного языка (ИЯ) и ПЯ, которая заключается в том, что при описании некого признака ИЯ и ПЯ используют слова с разным предметно-логическим значением; 3) нейтрализация образности при невозможности сохранить или заменить образ в языке оригинала.

Список литературы:

1. Академик. Электронные словари и энциклопедии на Академике [Электронный ресурс]. – URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc1p/33714> (дата обращения 23.10.2020).
2. Бархударов Л. С. Язык и перевод. – М.: Международные отношения, 1975. – 239 с.
3. Казакова И. В. Проблемы перевода метафоры (на материале современной английской поэзии) // Молодой ученый. – 2015. – № 14 (94). – С. 591-593. – URL: <https://moluch.ru/archive/94/21177/> (дата обращения: 23.10.2020).
4. Комиссаров В.Н. Слово о переводе. (Фрагменты из книги) // Мосты. Журнал переводчиков. – 2005. - № 4 (8). – С. 9-20.
5. Рецкер Я.И. теория перевода и переводческая практика. Очерки по лингвистической теории перевода. – М.: Р. Валент, 2004. – 240 с.
6. Meredith G. The Ordeal of Richard Feverel. - Chapman and Hall, 1859. – 330 p.
7. Oxford dictionary online [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.lexico.com/definition/seoul> (дата обращения 23.10.2020).
8. The Guardian [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.theguardian.com/music/musicblog/2009/feb/13/u2-white-as-snow> (дата обращения 23.10.2020).

Ниязов Т.Н.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

Елабужский институт

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Шатунова О.В.

**Использование программы-приложения Quizlet на занятиях по
электротехнике как повышение мотивации к обучению**

Вопрос мотивации обучающихся к учебной деятельности занимает особое место в дидактике, так как она играет огромную роль в обучении. В современном мире педагоги все чаще сталкиваются с проблемой снижения мотивации у школьников и студентов.

Электротехника считается одним из сложных предметов для изучения в учебных заведениях, поэтому перед педагогами стоит сложная задача – пробудить интерес обучающихся к ее изучению, и не отпугнуть их сложностью предмета, особенно в самом начале [2]. Одним из факторов повышения мотивации к изучению электротехники являются информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) [4].

Одним из средств повышения мотивации к изучению различных предметов и дисциплин, в том числе и электротехники, является специальная программа-приложение Quizlet [1]. Quizlet – это платформа, где каждый человек может тренировать запоминание какой-либо информации с помощью карточек, отрабатывать навыки с помощью игр, а по завершении обучения – проверить свои знания с помощью теста.

Работа с данной программой начинается с регистрации. Необходимо ввести дату рождения, имя пользователя, электронную почту и придумать пароль. Можно войти с помощью аккаунтов «Google» или «Facebook». На сайте можно найти много готовых материалов, нужно ввести в строку поиска нужное слово, и пользователю будут доступны уже имеющиеся карточки. Есть возможность создать собственные карточки, нажав на кнопку «создать», ввести тему, описание, термины, определения, можно добавить изображения.

Работа с карточками состоит из следующих разделов: карточки, заучивание, письмо, правописание (используется для запоминания иностранных слов) и тест. В бесплатной версии приложения предусмотрены игры: «Подбор» и «Гравитация».

В разделе «Карточки» пользователю предстоит изучить термины и определения. Щелкнув по карточке с термином, можно увидеть его определение. В разделе «Заучивание» можно тренировать память с помощью заучивания определений различных новых понятий. Раздел «Тест» предназначен для проверки усвоенных знаний. Здесь нужно вводить ответы на тестовые задания.

Игра «Подбор» заключается в перетаскивании соответствующих элементов друг на друга, которые в случае правильного ответа будут исчезать с экрана. Цель игры – пройти игру за наиболее короткое время.

В игре «Гравитация» нужно ввести ответ на вопрос. Игра подходит для коротких ответов.

В рамках нашего исследования мы разработали карточки в программе-приложении Quizlet по разделу «Электрические цепи» [3]. В разделе «Электрические цепи» представлены понятия и формулы, которые являются основой в изучении электротехники. Зачастую обучающимся неинтересно зубрить формулы и понятия, однако без этих фундаментальных знаний невозможно освоить предмет. Целью применения в учебном процессе данных карточек является повышение интереса обучающихся к усвоению терминов и формул по разделу электротехники «Электрические цепи».

Методика использования программы-приложения Quizlet в обучении электротехнике была апробирована нами в процессе прохождения педагогической практики в Елабужском политехническом колледже в 2020 году. Нами были разработаны методические рекомендации для проведения занятия по разделу «Электрические цепи» с применением программы-приложения Quizlet.

На первом этапе занятия происходит усвоение новых знаний, студенты знакомятся с новыми терминами и их определениями, изучают законы и формулы. Здесь используется раздел «Карточки».

На втором этапе занятия студенты начинают отработку полученных знаний в программе-приложении Quizlet. Цель данного этапа – закрепление новой информации для получения прочных знаний. На этом этапе используется раздел «Заучивание» и игры «Гравитация» и «Подбор».

Третий этап заключается в организации самостоятельной работы обучающихся. На данном этапе обучающиеся могут работать именно с теми терминами, которые являются для них сложными. Итоговый тест по модулю позволяет определить уровень усвоения нового материала у студентов. Использование приложения Quizlet можно также использовать для организации домашней работы и в процессе подготовки к контрольным работам.

После занятия со студентами колледжа нами была проведена рефлексия. Результаты рефлексии представлены на рисунках 1 и 2.

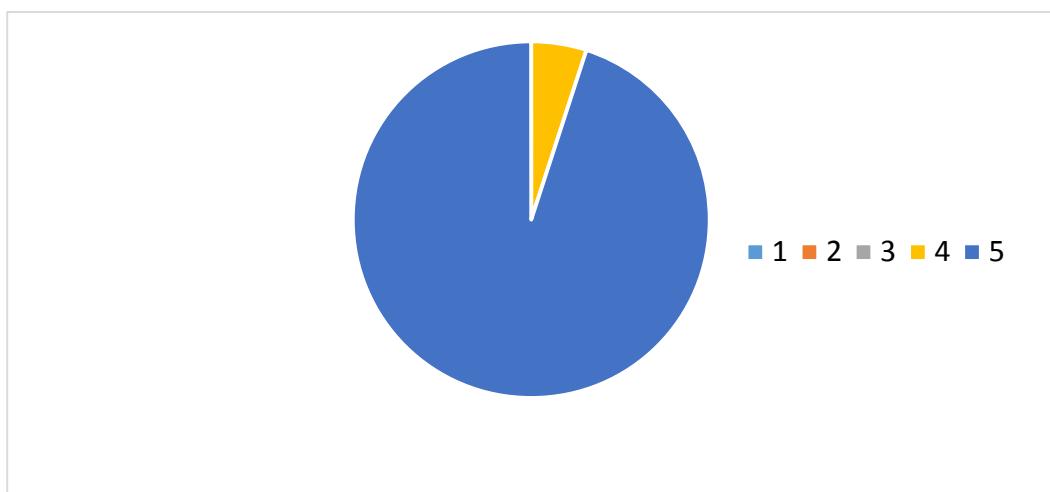


Рисунок 1 – Оценка студентами удобства работы в программе Quizlet по пятибалльной шкале

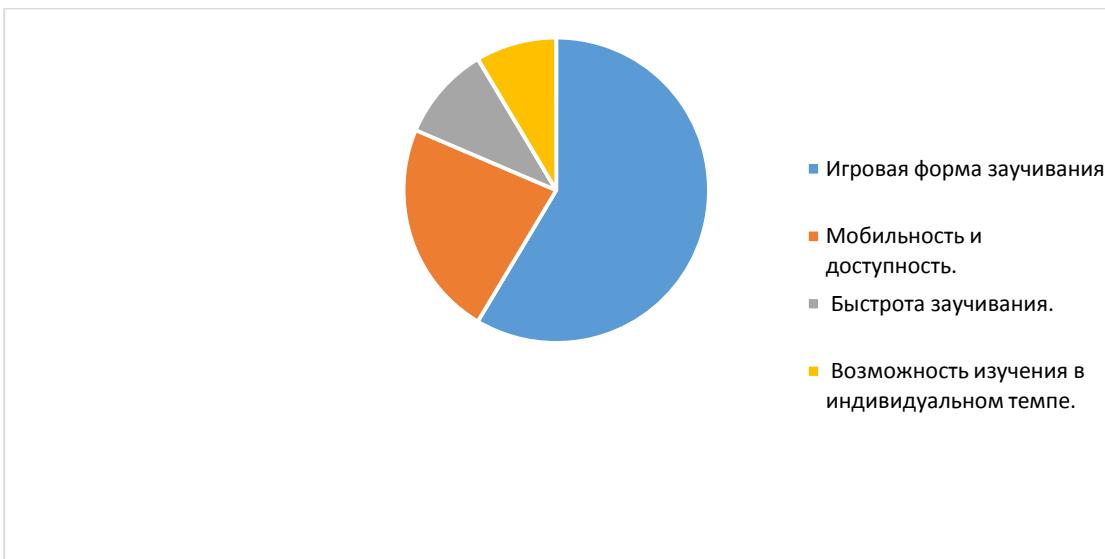


Рисунок 2 – Отмеченные студентами преимущества в использовании приложения Quizlet по сравнению с другими

В результате проведенной работы мы обратили внимание, что студенты с интересом заучивали новые термины не смотря на то, что раньше такая работа была для них трудной и неинтересной. Таким образом, наше исследование позволяет сделать вывод о том, что использование программы-приложения Quizlet способствует не только повышению мотивации студентов к обучению, а также помогает усвоить новую информацию и превратить заучивание в интересное занятие.

Список литературы:

1. Quizlet [Электронный ресурс]. – URL: <https://quizlet.com> (дата обращения: 28.10.2020)
2. Шимаров А.И. Особенности создания электронных баз данных по электротехническим дисциплинам // Вестник СамГТУ. Сер. Психолого-педагогические науки. – 2009. – N 2. – С. 55-59.
3. Коленченко А.М. Теоретические основы электротехники, ч. I, конспект лекций: учебное пособие / А.М. Коленченко, Е.Н. Коленченко; Мордов. гос. ун-т. – Саранск, 2014 [Электронный ресурс]. – URL: http://old.rim.mrsu.ru/kafedry/OTD/data/KL_TOE.pdf (дата обращения: 29.10.2020).
4. Эрганова Н.Е. Методика профессионального обучения: учеб. пособие. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2003. – 150 с.

Новикова В.Р.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

Елабужский институт

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Бисерова Г.К.

Отражение психологических проблем личности в творчестве

Творческие личности являются движущей силой человечества. По утверждению Н.А. Бердяева [1], творчество представляет собой единственный вид деятельности, который делает человека человеком. Как отечественных, так и зарубежных психологов, проблема творчества привлекает уже давно. И не только в традиционном понимании этого значения. Психология творчества прочно соотносится с другими психологическими проблемами – способностями, одаренностью творческих деятелей, а также с психологическими заболеваниями творческих людей.

Как часто, смотря на картины в галерее или прослушивая музыку, вы начинали интересоваться личностью человека, который это создал? И как часто, пролистывая автобиографию, вы натыкались на сводки в статьях о том, что данный творец боролся с одним из видов психологических заболеваний? Винсент Ван Гог, Вирджиния Вульф, Николай Васильевич Гоголь, Лев Толстой, Александр Пушкин, Михаил Лермонтов, Эрнест Хемингуэй, Микеланджело, Людвиг ван Бетховен, Роберт Шуман – этот список можно продолжать довольно долго, а объединяют всех этих людей помимо безусловного таланта – психологические заболевания. Практически каждый творческий человек сталкивался с различными психологическими отклонениями, которые в последствии перетекали в заболевание. Конечно же, не будем забывать, что каждый человек индивидуален, и чтобы понять историю одной конкретной личности, мы должны пройти с ней весь путь: от начала и до самого конца. Но все же, есть ли определенные закономерности или связи творчества с психологическими проблемами?

Обратимся к истории, чтобы выстроить хронологический порядок. Еще в древней Греции, во времена Аристотеля, ученые начинали искать взаимосвязи между понятиями «безумие» и «гений» и верили, что творчество – это дар богов и муз. Иными словами, это то, что развивается само по себе в человеке, без прикладывания каких-либо усилий с его стороны.

Более того, в эпоху Романтизма многие творцы использовали завесу «помешательства» для того, чтобы придать своим работам наибольшую ценность. Т.е. если мы возьмем две совершенно одинаковые работы, покажем их сторонним наблюдателям и расскажем историю самих авторов, то с большей вероятностью люди проникнутся работой с «тяжелой изнаночной стороны», чем обычной красивой картиной, «обычного непримечательного человека».

Помимо этого, дурной тон, девиантное поведение, также рассматривалось как следствие гениальности. Многие писатели данной эпохи сознательно примеряли на себя этот образ, тем самым подтверждая собственные: исключительность, талантливость и уникальность [2].

Следовательно, когда мы говорим о творческом человеке и, более того, одаренном, у многих сразу же возникают определенные словосочетания в голове: «дар», «отчужденность», «странный», «помешанность», «закрытость». Но является ли это правильным определением или это лишь стереотипы, навязанные нам историей, масс-медиа, романтизированными фильмами и так называемыми «иллюзорными корреляциями»?

В последующие десятилетия было выяснено, что между творчеством и биполярным расстройством все же есть связь. Доказательством считалось то, что данное заболевание значительно чаще встречалось у приверженцев творческих амплуа, а именно музыкантов, драматургов, художников и т.д.

Можем ли мы тогда сказать, что психологическое расстройство способно помочь человеку на его творческом пути? В качестве примера можно привести больных, страдающих психозом, которые говорят, что видят мир по-новому, т.е. в таком случае они смогут отразить свое «видение» на полотнах. Многие люди с биполярным расстройством во время депрессивных и маниакальных фаз

могут чувствовать сильные эмоции, которые потенциально помогают им создавать произведения искусства. Так, одна из самых популярных картин Винсента Ван Гога «Звездная ночь» была написана в больнице для душевно больных, а если вы присмотритесь, то можете заметить, что работа выполнена при помощи маленьких мазков. А это, в свою очередь, свидетельствует не об имитации неповторимого стиля, а о психологических проблемах человека и его неспособности воспроизводить плавные линии.

Творчество Льва Николаевича Толстого – еще один пример корреляции творчества и психологических проблем. Его произведения появлялись из дневниковых записей, которые он фиксировал, наблюдая за окружающим миром. В своем дневнике Софья Андреевна пишет: «Левочка... теперь совсем ушел в свое писание. У него остановившиеся, странные глаза, он почти не разговаривает, совсем стал не от мира сего и о житейских делах решительно неспособен думать». Впоследствии писатель настолько погрузился в собственный мир вымысла, что не способен был понимать, что же является реальностью [2]. Так из рассказов его жены, Лев Николаевич очень тяжело переживал смерть своих персонажей. Его произведения приобретают все большее описание мельчайших деталей, на которых он имеет склонность застревать, повторяя их через несколько страниц, тем самым давая тому, что было на втором плане, центральную роль. Зацикленное внимание к мелочам – то, что является характерной чертой эпилептоидной психики и то, что стало неоспоримым художественным достоинством и уникальностью Льва Николаевича Толстого.

В своем исследовании психолог Джан Филипп Раштон показал связь творческого потенциала и шизотипической личности. А именно то, что у таких людей правая префронтальная кора головного мозга более активно выражается, что позволяет им выстраивать ассоциативные ряды гораздо быстрее, чем здоровым людям. Следовательно, психологическое расстройство, на самом деле может помочь создать человеку наиболее уникальное и необычное произведение.

С другой стороны, люди, которые стремятся достичь успеха в творческой стезе, а также те, кто достигают его, часто подвержены разного рода стрессам, давлениям со стороны общественности и это, если не брать в расчет детство и возможные психологические травмы. Это то, что может спровоцировать обретение психологических проблем или способствовать дальнейшему развитию уже имеющихся [3].

Итак, подводя итоги, зададимся вопросом – можем ли мы сказать, что каждый творец по своей природе безумен или это лишь маска, которую он носит для общественности, чтобы повысить собственную значимость? И можно ли утверждать, что психические заболевания – это и есть цена за «дар» или талант? Или все это можно объяснить генетической предрасположенностью или жизненными обстоятельствами? Большинство исследований противоречит друг другу, и чтобы ответить на эти вопросы, мы должны постараться прожить жизнь творческого человека, а также заглянуть внутрь себя.

Список литературы:

1. Бердяев Н. А. Философия свободы. Смысл творчества. – М.: Правда, 1989. – 608 с.
2. Выготский Л.С. Психология искусства. – М.: Искусство, 1986. – 573 с.
3. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. – СПб.: Питер, 2012. – 448 с.
4. Овсянико-Куликовский Д.Н. Психология мысли и чувства: Введение в ненаписанную книгу по психологии умственного творчества. – М.: КД Либроком, 2012. – 176 с.

Нуриева Р.Р.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

Елабужский институт

Научный руководитель: старший преподаватель Макарова О.А.

Адаптация первокурсников к новой учебной среде

Недавние выпускники школ, после поступления в вуз сталкиваются с необходимостью адаптироваться к новым правилам, к новым преподавателям, к учебной программе и к учебно-культурной среде. Желательно, чтобы процесс адаптации проходил быстро, ведь чем быстрее студент привыкнет к новой обстановке, тем легче ему будет проявить себя как в учебном, так и в творческом плане. Студенчество – особое время в жизни человека. В этот период он впервые сталкивается с некоторыми проблемами и впервые решает их самостоятельно.

Адаптация к обучению в вузе – одна из форм приспособительного поведения человека, имеет те же аспекты, что и любой другой адаптивный процесс. Рассмотрим стадии адаптации, выделенные Колызаевой Н.Г:

1. Адаптивная реакция, которая характеризуется напряжением личностной системы, выражающимся в резком увеличении количества межфункциональных связей и наиболее интенсивном периоде личностных преобразований;

2. Адаптивная стабилизация, которая характеризуется уменьшением напряжения личностной системы, выражающимся в уменьшении количества межфункциональных связей и наименее интенсивном периоде формирования адаптивных характеристик [207].

Только-только вливаясь в жизнь вуза, студент сталкивается с определенными условиями, уставами данного учебного заведения. Если в школе были одни требования, то в высшем учебном заведении они совсем другие. Даже если взять во внимание то, что в школе продолжительность занятия ровна сорока пяти минутам, то вузовская программа предполагает

увеличение этого времени в два раза. Это безусловный стресс для вчерашнего школьника, ведь не всегда было легко просидеть даже эти сорок пять минут.

Адаптация студента также предполагает собой освоение новых учебных форм, оценок. Если, будучи школьником, человек информацию больше получает от педагога, то в высших учебных заведениях задача поиска информации наполовину ложится на плечи самого студента. Эти трудности проявляются уже в процессе восприятия и осмысления студентами материала, который изучается. Большое количество материала, которое нужно как-то освоить и, главное, запомнить, может ввести в тупик неготового человека. Лекции, семинары, лабораторные, практические задания и много-много нового. Новоиспечённые студенты стараются больше запомнить, чем понять, что не всегда хорошо влияет на успеваемость. И зачастую в вузе нет достаточного контроля усвоенных знаний, а в школе такой контроль проводится почти ежедневно. И это может расслабить студента, который только-только освободился от «оков» контрольных и самостоятельных работ. Появляется искушение, что можно ничего не делать или делать в последний день. Это зачастую приводит к многочисленным долгам по учебе, которые могут загнать студента в стресс. Студент должен понимать, что все знания, в первую очередь, необходимы для него. Он должен активно приобретать знания различными путями: работать с учебниками и пособиями, дополнительной литературой, научными первоисточниками. К сожалению, в школе такому не учат.

Студенты также могут столкнуться с изменением оценочной системы, которая в вузе заключается в том, что за хорошо сделанную работу ставят не привычную пятерку, а максимальные три балла по трем критериям, и к концу семестра необходимо набрать максимальные пятьдесят баллов, чтобы успешно сдать экзамен и сохранить такую необходимую для студента стипендию.

Гришанов А.К. и Цуркан В.Д. в содержание процесса адаптации студентов младших курсов также включают приспособление к новому типу учебного коллектива. Успешность адаптационного процесса в коллективе зависит от обстановки, от климата в ней [2]. Особенностью коллектива первокурсников

является то, что это – группа без установленных порядков и норм. поведения. Здесь каждый человек является новым для другого члена коллектива. Если говорить простыми словами, человек начинает жизнь с нового, чистого листа. Ведь попав в новый, незнакомый коллектив, всегда есть шанс презентовать себя с другой стороны. Никто не знает, каким ты был в школе, в вузовском коллективе уже совсем другие люди. Очень важно оставить положительное первое впечатление не только у своих однокурсников, но и у старшекурсников. Существует множество различных критериев проявления личности, таких как: одежда, поведение, поступки, стиль общения, творческие способности, профессиональные способности и т.д. На первых этапах адаптации к учебному коллективу главным путеводителем студента является его куратор. Он помогает влиться в студенческую жизнь, попробовать себя в самых различных направлениях науки и творчества. С целью сплочения студентов, психологи и куратор проводят специальные тренинги, устраивают совместные поездки, спортивные соревнования и массовые мероприятия, такие как КВН, день первокурсника и самые разные концерты. Старшекурсники же, в свою очередь, проводят обряд посвящения, который также играет очень важную роль в сплочении студентов.

Итак, мы рассмотрели, что значит адаптация первокурсников. В ходе подготовки данной статьи мы провели небольшой опрос среди первокурсников набора в Елабужский институт Казанского федерального университета (ЕИ КФУ) 2020 года. Студенты, обучающиеся по самым разным направлениям, ответили на следующие вопросы:

1. Нашли ли Вы свое место в вузе? (да/нет).
2. Насколько Вы адаптировались к обучению? (по десятибалльной шкале).
3. Насколько Вы адаптировались к коллективу? (по десятибалльной шкале).
4. Собираетесь ли Вы покинуть вуз? (да/нет).
5. Насколько свободно Вы себя чувствуете с преподавателями? (по десятибалльной шкале).

В опросе участвовали одиннадцать студентов ЕИ КФУ. Результаты опроса такие: на первый вопрос 82% человека ответили положительно, лишь 18% процентов сказали, что еще не нашли свое место в вузе. Отвечая на второй вопрос, свою адаптированность к обучению в 10 баллов оценили лишь три студента, остальные в основном оценили в 6-7 баллов. С адаптированностью к коллективу почти та же ситуация. Выбранный первокурсниками вуз почти никто не хочет покинуть, лишь один из опрошенных студентов затруднился ответить. На последний вопрос три человека ответили, что чувствуют себя свободно на 10 баллов, а остальные оценили ситуацию в 7-8 баллов.

Своим небольшим исследованием нам хотелось показать, что у каждого студента процесс адаптации проходит по-разному, и это естественно. Этот сложный и многогранный процесс является стрессом для каждого студента. И этот момент нужно обязательно прожить, ведь дальше – больше. Дальше – интереснее. Быть студентом прекрасно, но не всегда легко.

Список литературы:

1. Васильева С.В. Адаптация студентов к вузам с различными условиями обучения [Электронный ресурс]. – URL: <https://lektsii.org/11-13787.html> (дата обращения: 18.10.2020).
2. Дубовицкая Т.Д., Крылова А.В. Методика исследования адаптированности студентов в вузе [Электронный ресурс]. – URL: https://psyjournals.ru/files/27814/psyeduru_2010_2_Dubovitskaya_Krilova.pdf (дата обращения: 18.10.2020).

Острякова Е.М.

ФГБОУ ВО «Сибирский институт управления – филиал РАНХиГС»

Научный руководитель: канд. юрид. наук, доцент Крупницкая В.И.

Восстановление уголовно-процессуальных сроков в условиях пандемии

«COVID-19»

Уголовно-процессуальные сроки устанавливаются и регулируются главой

17 Уголовно-процессуального кодекса Российской Федерации.

Проанализировав действующее уголовно-процессуальное законодательство России удалось сделать вывод, что понятие уголовно-процессуальных сроков не имеет закрепления в нормативно-правовых актах, регламентирующих уголовный процесс в России.

В теории существует множество вариантов интерпретации понятия «процессуальные сроки». Наиболее полным из них видится определение, данное Л.М. Васильевым, который, помимо интерпретации срока, как временного периода, понимает его и с юридической точки зрения, раскрывая его как средство выполнения назначения уголовного судопроизводства. Таким образом, процессуальными сроками являются сроки, устанавливаемые в рамках уголовно-процессуального закона в целях достижения задач, стоящих перед уголовным судопроизводством и необходимые при обнаружении правонарушений, связанных с пренебрежением установленными сроками, характеризующиеся определенной длительностью существования, в течение которых участники уголовного процесса вправе осуществить уголовно-процессуальные действия.

Значение уголовно-процессуальных сроков заключается в том, что они направлены на защиту прав человека и гражданина на доступ к правосудию и судебную защиту, а также на защиту от злоупотреблений властью. Данные положения отражены в статьях 45, 46 и 52 Конституции Российской Федерации [1].

Именно этим объясняется возможность восстановления процессуальных сроков, предусмотренная статьей 130 УПК РФ. В соответствии с указанной статьей, пропущенный срок должен быть восстановлен, в случае, если он был пропущен по уважительной причине [4]. При этом, уважительность причины является оценочным понятием и определяется органом, рассматривающим ходатайство о восстановлении процессуального срока.

В связи с установившей обстановкой пандемии «Коронавируса» или «COVID – 2019» Указом президента № 239 было поручено высшим должностным лицам субъектов Российской Федерации обеспечить разработку и реализацию комплекса ограничительных и иных мероприятий, в том числе, влияющих на свободу передвижения.

В качестве примера хотелось бы рассмотреть Указ Главы Республики Саха (Якутия) «О режиме повышенной готовности на территории Республики Саха (Якутия) и мерах по противодействию распространению новой коронавирусной инфекции (COVID-19)» [2]. Данным документом установлено, что лицам, прибывающим в РС (Я) на сезонные работы, для работы по вахтовому методу, а также пребывающим в некоторые муниципальные образования Республики, обеспечить изоляцию сроком на 14 календарных дней со дня прибытия на дому (по месту назначения, определяемому работодателем) либо в условиях обсерватора.

Как быть в случае, если в этот четырнадцатидневный срок заканчивается какой-либо процессуальный срок? Является ли указанный случай уважительной причиной пропуска сроков?

С этим вопросом обратились за разъяснением в Верховный Суд Российской Федерации. В своем Обзоре Суд дал разъяснение, свидетельствующее о том, что уважительными являются причины, характеризующие физическое состояние лица, например, тяжелая болезнь, беспомощное состояние, неграмотность и прочее, а также причины, характеризующие объективную обстановку, не зависящую от физического состояния лица, которая объективно препятствует лицу, воспользоваться своим

законным правом в установленный законом срок. Таким образом, уголовно-процессуальные сроки, пропущенные в связи с введенными мерами по противодействию распространению COVID-19, подлежат восстановлению» [3].

Однако возникает вопрос, а не приведет ли это к злоупотреблению правом и нарушению принципа разумного срока судопроизводства, закрепленного в статье 6.1 УПК РФ? Ведь, каждое продление срока приводит к затягиванию уголовного процесса [5].

Так для предотвращения подобных случаев злоупотребления правом целесообразно обратиться к статье 474.1 УПК РФ, которая допускает, что подача заявлений, жалоб, ходатайств, может быть осуществлена посредством использования информационно-телекоммуникационной сети «Интернет», путем составления электронного документа, который заверяется электронной подписью соответствующего лица. Отправка такого документа производится посредством заполнения формы, размещенной на официальном сайте суда.

Таким образом, прежде чем, беспрепятственно восстанавливать процессуальные сроки, которые были пропущены в связи с режимом самоизоляции и ограничением свободного передвижения, государственному органу, рассматривающему ходатайство о восстановлении срока, необходимо удостовериться, что лица, подавшее ходатайство не обладало возможностью осуществить подачу ходатайства, заявления, жалобы, представления посредством электронного документа, не нарушая режима самоизоляции и ограничений передвижения, то есть не выходя из дома.

Список литературы:

1. Конституция Российской Федерации : принята всенар. голосованием 12 дек. 1993 г. [с учетом поправок, внесенных Законами Рос. Федерации о поправках к Конституции Рос. Федерации от 30 дек. 2008 г. № 6-ФКЗ, от 30 дек. 2008 г. № 7-ФКЗ, от 5 февр. 2014 г. № 2-ФКЗ, от 21 июля 2014 г. № 11-ФКЗ] // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2014. – № 31. – Ст. 4398.
2. О режиме повышенной готовности на территории Республики Саха (Якутия) и мерах по противодействию распространению новой коронавирусной инфекции (COVID-19): указ

Главы РС (Я) от 01июля 2020 г. № 1293 // Официальный интернет-портал правовой информации: гос. система правовой информации. – URL: <https://www.sakha.gov.ru/news/front/view/id/3188949> (дата обращения: 20.10.2020).

3. Обзор по отдельным вопросам судебной практики, связанным с применением законодательства и мер по противодействию распространению на территории Российской Федерации новой коронавирусной инфекции (COVID-19): Обзор Верховного Суда Рос. Федерации от 21 апр. 2020 г. № 1. – URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 12.10.2020).

4. Уголовно-процессуальный кодекс Российской Федерации : Федер. Закон от 18 дек. 2001 № 174-ФЗ: принят Гос. Думой 22 нояб. 2001 г. : одобрен Советом Федерации 05 дек. 2001 г. [ред. от 24 апр. 2020 г.] // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2001. – № 52, ч. 1. – Ст. 4921.

5. Шелегова, Ю.И. Конституционные основы принципа разумного срока в уголовном процессе России // Научный формат. – 2019. – № 2 (2). – С. 130-135.

Очкин М.А.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

Елабужский институт

Научный руководитель: старший преподаватель Пегова Х.Р.

Эмпирический анализ семейного образования

Одной из важнейших проблем современной педагогики является проблема реализации личностно-ориентированного подхода в образовании.

Особенно остро этот вопрос стоит для учителей, которые непосредственно реализуют программу общего образования. К сожалению, в условиях современной школы, когда в течение 45 минут нужно отработать определенный объем материала с 30 учениками, учет и конструирование урока на основе индивидуальных особенностей каждого ученика представляется весьма затруднительным. Разумеется, разрабатываются пути решения этой проблемы, от отдельных методик диагностики и рефлексии до целостных педагогических технологий. Однако введение подобных новшеств требует определенных затрат времени и сил, а также решения ряда организационных моментов.

По этой причине некоторые родители разрешают вопрос личностно-ориентированного подхода, выбирая форму семейного образования. Семейное образование – форма получения общего образования, при которой роль педагога и воспитателя целиком берут на себя родители (или иные опекуны) ученика. При этом появляется возможность высокой индивидуализации образовательного процесса.

До сих пор вопрос семейного образования рассматривался в основном с точки зрения преподавателя или родителя - реализаторов процесса обучения. Существует, однако, и принципиально иной способ его рассмотрения – с позиции ученика. Малая представленность этой позиции в литературе объясняется низкой вероятностью, что из всех направлений дальнейшей образовательной деятельности ученик, обученный в рамках семейного образования, выберет именно педагогическое направление. Поэтому

представляется весьма удачным, что автор данной статьи получал общее образование именно в форме семейного обучения, и имеет возможность с помощью рефлексии и сравнения с другими обучающимися рассмотреть этот вопрос «изнутри», поделиться непосредственным опытом реализации рассматриваемой формы обучения.

В данной статье будет проведен рефлексивный анализ опыта реализации семейного образования, сравнение в общем виде его результатов с результатами школьного образования. На основании анализа будет сделан вывод об эффективности и специфике формы семейного образования.

Анализ результатов реализации семейного образования

Реализацию семейного образования мы рассмотрим с позиции основных категорий результатов освоения основной образовательной программы ФГОС ООО[4], а именно: 1) предметных; 2) метапредметных; 3) личностных. Отдельно будет рассмотрена категория коммуникативных результатов.

Предметные результаты

Уровень освоенных предметных компетенций. По этому показателю результаты семейного обучения значительно не отличаются от школьного обучения, так как, при прочих равных условиях (таких как мотивация к учебе), зависят не столько от формы обучения, сколько от учебного материала. И все же наблюдается несколько лучший результат, что связано со свободой выбора учебной литературы. Из перечня учебников, одобренных министерством образования, можно найти тот, который наиболее соответствует предпочтениям ученика, наиболее понятен и интересен ему.

С другой стороны, в домашних условиях затруднен доступ к специализированному учебному оборудованию, и нет возможности опытным путем проработать некоторые моменты, такие как протекание химических реакций или устройство электрических цепей. Такая нехватка наглядности частично решается за счет информационных технологий, когда указанные явления моделируются в компьютерных программах либо наблюдаются на видео из сети Интернет.

Также, как в случае с автором, значительное влияние на предметные результаты оказало проведение занятий по модели концентрированного обучения. При этой модели вместо чередования предметов в течение дня они проходятся едиными блоками по несколько тем [3, с. 75]. Возможен и такой вариант, что годовой курс по предмету проходится целиком перед началом изучения следующего предмета. При такой модели обучения значительно повышается сосредоточенность на теме занятий и облегчается установление логических связей между темами. Затрудняется однако установление межпредметных связей; к тому же, если предмет интересен, сосредоточение на нем в течение продолжительного времени будет довольно затруднительно. В рамках семейного обучения введение этой модели проходит значительно легче, так как не требует кардинальной перестройки учебных планов учителей, что потребовалось бы в рамках школьного обучения.

Метапредметные результаты

Уровень проработанности внепредметных умений. По данной категории ситуация двойственная.

С одной стороны, проработка основных общеучебных умений, таких как смысловое чтение, умение работать с текстом, выполнять творческие работы и др., может быть в рамках семейного обучения осуществлена с таким же уровнем результатов, что и при школьном обучении. Общедеятельностные умения, такие как целеполагание, планирование и самоконтроль, потенциально могут быть развиты даже в большей степени, за счет повышенной самостоятельности в вопросах организации учебного процесса.

С другой стороны, навыки совместной и групповой работы, распределение обязанностей ввиду индивидуальности обучения в должной мере не прорабатываются. Это может создавать затруднения для последующей интеграции ученика в коллективную учебную или рабочую деятельность. Данное затруднение может быть частично компенсировано посещением внешкольных секций по интересам, например, спортивных клубов. Также

оказывает влияние совместная деятельность с братьями и сестрами, если таковые имеются.

Личностные результаты

Отношение и картина мира. Оценка личностных результатов достаточно затруднительна, так как плохо поддается количественному описанию, хотя некоторые моменты выделить все же можно.

Главным отличием семейного обучения в области личностных результатов является преобладание личности родителей как образцов поведения и отношения к явлениям окружающего мира. В условиях школы у ученика значительно больше образцов для подражания, и как следствие, наблюдаемых способов самовыражения и идентификации.

Такое разнообразие может показаться полезным для личностного развития. Однако, как показывают психологические исследования поведенческих моделей (например в трансактном анализе [1]), многие модели ролевого поведения, в том числе поведения школьников, являются по своей природе манипулятивными, направленными на получение психологической выгоды. Усвоив такие модели, либо модели, комплементарные им, у ученика могут возникнуть затруднения в проявлении искренних чувств, когда для этого появляются условия. Данное затруднение ярче проявляется в неблагоприятной школьной среде, хотя в некоторой степени присутствует всегда. Разумеется, в благоприятной школьной среде польза от личностного обогащения опытом и мировоззрениями других учеников значительно перевешивает потенциальный вред подобных моделей. Однако создание полностью благоприятных социальных условий в школе также весьма затруднительно, так как невозможно постоянно контролировать и корректировать взаимодействие учеников.

При семейной же форме обучения практически единственным образцом поведения для ребенка являются родители. Это может иметь как позитивные, так и весьма негативные последствия, в зависимости от степени личностного развития родителей. Если они культурные, просвещенные и реализовавшие себя люди, то в рамках семейного обучения ребенок может в большей степени

усвоить от них нормы морали, этики и позитивного отношения к миру, чем в обществе "отвлекающих факторов" в виде представлений людей не столь воспитанных. Но если у самих родителей имеются значительные неразрешенные проблемы, такие как напряженные отношения, чрезмерная (пусть иногда и вынужденная) сосредоточенность на работе, или того хуже - алкоголизм или склонность к неэтичному поведению, то ребенок, в отсутствие альтернатив, либо вынужден перенимать подобные негативные образцы поведения, либо он личностно угнетается. Поэтому при выборе формы обучения родителям стоит задумываться, смогут ли они в имеющихся в их жизни условиях обеспечить полноценное развитие личности ребенка.

Коммуникативные результаты

Навыки общения и отношение к окружающим. Рассматриваются нами отдельно от личностных результатов, так как имеют особо выраженную специфику. В рамках семейного обучения круг общения ученика значительно сужен, и включает в основном родственников - родителей, братьев и сестер. При этом весьма мало число ролей, которые прорабатываются в общении - в основном это роли "сына/дочери" и "младшего/старшего брата/сестры". Когда же ребенку потребуется в будущем участвовать в общении с иных позиций - "товарищ по игре/учению/работе", "друг", "студент", "партнер в отношениях", и др., отсутствие моделей поведения может вызвать у него ступор, либо же взаимодействие будет проходить со значительным эмоциональным напряжением. Подобные реакции, в свою очередь, вызывают у окружающих ощущение замкнутости, необщительности, что также затрудняет социализацию ученика.

В случае с автором, эта проблема разрешилась пост-фактум, путем постепенной социализации и интеграции в учебной группе ВУЗа. Однако этот способ не является оптимальным, так как требует значительных личностных усилий, и весьма неприятен. Более эффективным может оказаться постепенное приобщение к участию в общественных взаимодействиях с помощью посещения секций по интересам, массовых мероприятий, праздников.

Может возникнуть ощущение, что заключения из этого пункта расходятся с заключениями предыдущего пункта, где межличностные взаимодействия зачастую приводили к негативным последствиям. Тут нужно отметить, что проработка навыков общения рассматривается здесь с разных сторон. С позиции личностных результатов она рассматривалась в аксиологическом аспекте, как способ формирования отношения к окружающим и к миру. С позиции коммуникативных результатов она выступает в аспекте операционном, как способе достижения определенных целей. Понятно, что проработка способов достижения целей общения может сопровождаться изменениями в отношении человека к действительности, причем не всегда позитивными.

Особенности семейного образования, требующие повышенного внимания

Исходя из вышеприведенного анализа, хотелось бы выделить ряд моментов, на которые родителям и педагогам следует обратить особое внимание, в случае выбора ими формы семейного обучения в качестве формы получения ребенком основного общего образования:

1. Обеспечение условий для коммуникационной социализации. К 11-летнему возрасту интимно-личностное общение становится ведущей деятельностью ребенка (по Д.Б. Эльконину [2, с. 171]). Поэтому важнейшей задачей родителей является предоставление ученику возможности эту деятельность проработать, развить навыки общения со сверстниками.

2. Создание благоприятной образовательной среды. Условия домашней обстановки, такие как отношения в семье, разнообразие средств обучения и соблюдение санитарно-гигиенических норм (удобные столы и стулья, достаточная освещенность и др.) должны способствовать созданию благоприятной для обучения образовательной среды.

3. Согласование образовательной программы. В условиях семейного обучения промежуточная и итоговая аттестации проводятся школой, и при выборе программы обучения и учебных материалов нужно учитывать инвариантные требования программы основного общего образования.

Выводы

Форма семейного образования является одним из вариантов реализации личностно-ориентированного подхода в образовании. Она имеет ряд существенных отличий от школьной формы обучения, которые рассмотрены на примере результатов образования:

1. В предметной сфере отличия малозначительны, и обусловлены скорее моделью обучения и подбором учебного материала.

2. В метапредметной сфере выражены преимущества данной формы в регулятивных умениях, и недостатки - в умениях совместной работы.

3. В личностной сфере имеется прямая зависимость благоприятности полученных результатов от личности родителей.

4. В коммуникативной сфере наблюдается значительный недостаток полноценного общения, который требует учета и компенсации.

С учетом данной специфики формы семейного образования следует при ее реализации уделять особое внимание коммуникационной социализации ученика, созданию благоприятной образовательной среды и согласованию со школой образовательной программы.

При учете всех названных особенностей форма семейного образования представляется вполне эффективной альтернативой традиционному школьному обучению.

Список литературы:

1. Берн Э. Игры, в которые играют люди; Люди, которые играют в игры / пер.с англ. А Грузберга. – М.: Эскимо, 2018. – 592 с.
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. – М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. – 384 с.
3. Лаврентьев Г.В., Лаврентьева Н.Б., Неудахина Н.А. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов. Ч.2. – Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2002. – 232 с.
4. Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 N 1897 (ред. от 31.12.2015) "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования" (Зарегистрировано в Минюсте России 01.02.2011 N 19644) [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_110255/c2b2d8185c0abe95fd5e5cbd2eec34b4445cf314/ (дата обращения: 23.10.2020).

Паниченко С.А.

БУ ВО «Сургутский государственный педагогический университет»

Научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Сафонова Н.Н.

Особенности функционирования антропонимов

в повести А.И. Куприна «Олеся»

Антропоним как понятие, обозначающее имя человека, является важной составляющей языка и выполняет функцию выделения человека из ряда других людей. Лингвистов на протяжении всего развития языка привлекали имена собственные в качестве объекта изучения. Наиболее подробно и лингвистически чётко теория имени собственного представлена в работах А.В. Суперанской.

К антропонимам относятся собственно личные имена, например, Елена, Алексей; фамилии, например, Иванов, Петрова; отчества, например, Алексеевна, Николаевич; мононимы, например, Платон; псевдонимы, например, Горький и т.д.

Отношение к функции имени собственного у лингвистов строится неоднозначно: одни учёные считают, что у антропонима нет функции, кроме обозначения лица, другие учёные выделяют некоторые функции у имён собственных на основании широкого понимания имени.

В художественном тексте в полной мере раскрываются потенциальные возможности имени собственного, и антропоним становится ярким изобразительно-выразительным средством языка, помогающим писателю в раскрытии характеров героев и выражении авторской позиции.

Функционирование собственного имени в литературном тексте тесно связано с концепцией введения имени в повествовательный текст. В литературном тексте, где имя персонажа оформлено только лингвистическими средствами, способ введения персонажа и имени также важен для понимания характера героя, подхода автора к нему и понимания работы в целом.

В повести А.И. Куприна «Олеся» можно выделить следующие ситуации введения антропонимов в ткань повествования.

Персонаж и имя вводятся одновременно, при этом называется признак объекта: «Мой слуга, повар и спутник по охоте – полесовщик Ярмола вошел в комнату, согнувшись под вязанкой дров, сбросил ее с грохотом на пол и подышал на замерзшие пальцы» [1]. Это может объясняться тем, что автор стремится к коммуникативной ясности, что достигается одновременностью ввода в повествование персонажа и имени.

Упоминание имени без введения персонажа: «Трофим, мельник, в позапрошлом году у себя на млине удавился», «А на прошлые святки зашел к нам конокрад Яшка» [1], «Вы не изволили читать прекрасное сочинение его сиятельства князя Урусова под заглавием «Полицейский урядник?»» [1], «Бог его знает, каков этот господин Ильяшевич, новый помещик. А может быть, каверзник-с... из таких, которые, чуть что, сейчас бумажку, перышко и доносик в Петербург-с?» [1].

Преобладающей в тексте повести является ситуация ввода сначала персонажа, а затем его имени: «Была у нас лет пять тому назад такая ведьма... Только ее хлопцы с села прогнали!» [1], «Час спустя, когда он, уже убрав самовар и напившись в темных сенях чаю, собирался идти домой, я спросил: – Как зовут эту ведьму? – Мануйлиха, – ответил Ярмола с грубой мрачностью» [1]. «И девочка с ней была: дочка или внучка... Обеих прогнали...» [1], «Голос, певший песню, вдруг оборвался совсем близко около хаты, громко звякнула железная клямка, и в просвете быстро распахнувшейся двери показалась рослая смеющаяся девушка» [1]. «– Постой, постой! – крикнул я. – Как тебя зовут-то? Уж будем знакомы как следует. Она остановилась на мгновение и обернулась ко мне. – Алёной меня зовут... По-здешнему – Олеся» [1]. «Простите, имени вашего не знаю. Я назвался. – Иван Тимофеевич? Ну, вот и отлично» [1]. «– Мое почтение, Евпсихий Африканович! – крикнул я, высываясь из окошка» [1]. «– Там, паныч, у вас в комнате сидит из Мариновской экономии приказчик. В моей комнате я застал конторщика соседнего имения – Никиту Назарыча

Мищенку» [1]. Такой вариант введения антронима усиливает напряженность хода действия, и возбуждают читательский интерес. Это можно объяснить желанием писателя подчеркнуть загадочность действия, выдавать информацию маленькими дозами, чтобы создать коллизию, возбудить больший интерес к действию.

В повести «Олеся» мы наблюдаем разные способы введения в ткань повествования антронимов. Это связано с художественными задачами писателя, позволяет читателю почувствовать замысел и позицию по отношению к тому или иному герою.

В тексте повести А.И. Куприна «Олеся» внутренняя форма антронима оказывается эстетически значимой и функционально нагруженной. В первую очередь, это касается личных имён главных героев – Олеси и Ивана Тимофеевича как самых мотивированных антронимов в художественном тексте.

История имени Олеся довольно богата. Исследователи считают его производной формой имени Александра, которое после включения в православный и католический именники было разными народами переосмыслено по-разному. Так, в английской языковой группе прижились формы Алекса, Сандра, в немецкой – Ксандра, Александрина, в испанской – Хана, Александра, в ирландской – Аластрина, в итальянской – Сандрини, Александра. Ну, а у восточнославянских народов стала использоваться форма Олесандра и её ласковый вариант – Олеся. Постепенно имя Александра перестало употребляться, а вот имя Олеся за счёт своей мелодичности и звучности сохранилось и стало достаточно популярным. Оно встречается, например, в романе Николая Островского «Рожденные бурей» или в романе Нестора Кукольника «Иоанн III, собиратель земли Русской».

Большинство ученых сходятся во мнении, что имя Олеся происходит от имени Александра, которое, в свою очередь, было создано из греческого слова «alexo», что означает «защищать». Некоторые эксперты считают, что славяне использовали это имя в дохристианские времена, и в них оно означало

«лесная». Часто существует такое орфографическое имя, как Алеся, Леся. В основном оно получило распространение в России, Белоруссии и Украине.

Обычно на большей части украинского и белорусского Полесья имя Олеся или Алеся (вторая форма характерна для белорусского языка) ассоциируется со светловолосой и голубоглазой девушкой.

Олеся, изображаемая А.И. Куприным, совсем иная: рассказчика-повествователя Ивана Тимофеевича поражают большие, блестящие и тёмные глаза этой высокой двадцатипятилетней брюнетки со смуглого-розовым тоном кожи. В строении и выражении лица девушки Иван Тимофеевич увидел своевольный изгиб губ, решительность и властность, смешанные с лукавством, капризностью и наивностью.

Имя Олеся (Алеся) по происхождению является полесской формой личного имени Александра, постепенно трансформировавшейся на протяжении XX века в самостоятельное женское имя. В повести же А. И. Куприна имя Олеся подаётся в связи с именем Алёна («Алёнай меня зовут... По-здешнему – Олеся» [1]). По всей видимости, автор передал в повести сугубо местную, характерную для говора деревни Переброд, в которой разворачиваются события, специфику адаптации конкретных женских имён. Таким образом, настоящее имя героини – Алёна (Елена), что значит из греческого его оригинала «светоносная», то есть наделённая специфической энергией биополя. И это не просто абстрактные этимологические рассуждения. Герой-повествователь оказывается под несомненным воздействием ауры этой, совсем не похожей на местных полесских «дивчат», личности.

Сама же героиня представляет себя Ивану Тимофеевичу как Алёну. При этом невольно вспоминаются известные персонажи сказок – братец Иванушка и сестрица Алёнушка.

В произведении присутствуют ряды связанных с лесом образов и мотивов. Значимость данного мотива очевидна и далее, поскольку разворачивающиеся в повести события происходят в Полесье (в лесу, где проживает Олеся), сам текст насыщен лесными пейзажами, даже в самом имени героини совершенно

очевиден звукообраз «лес», который играет в повести ведущую роль как особая природная стихия.

Следует отметить неслучайность выбора имени главного героя – Иван. Аналогично событиям волшебной сказки, этот герой направляется в лес и практически незамедлительно ощущает, как бесшумно и медленно мимо проходит время. Происходит словно выпадение заблудившегося героя из его реального мира в отрезанный от людей («из вашего болота во веки веков не выберешься») и чужой мир, но, в отличие от настоящей сказки, совершенно не опасный.

В этимологии фамильных имен персонажей повести отсутствуют прямые указания на внутренние и внешние черты их носителей, с ее помощью лишь опосредованно указывается общая направленность образа. Такие антропонимы обретают экспрессивные и стилистические коннотации в ходе функционирования в тексте.

Этимология личных имен повести предоставляет возможность увидеть место, которое отводится конкретному персонажу в ряду иных персонажей.

Издревле славяне характеризовались традицией давать человеку, кроме полученного им при крещении имени, также и прозвище. Это обусловливалось существованием сравнительно небольшого числа церковных имен, которые часто повторялись. Благодаря поистине неисчерпаемому запасу прозвищ, человек легко выделялся в обществе. В качестве источников прозвищ использовались особенности внешности или характера человека, указание на его профессию, название местности, выходцем из которой являлся человек, либо его национальности. Следует отметить, что изначально присоединявшиеся к крестильным именам прозвища в большинстве случаев полностью вытесняли их не только в повседневной жизни, но также и в официальных документах.

Писатель А.И. Куприн в повести «Олеся» тоже для имени бабушки главной героини придумал прозвище Мануйлиха. Так зовут её жители села, можно предположить, что её фамилия была Мануйлова. Люди не любили бабку Мануйлиху, поэтому и звали по прозвищу. Суффикс *их-*, участвующий в

образовании этого прозвища вносит просторечный грубый оттенок, выражая негативное отношение к данному персонажу.

Семантика имен – довольно распространенный приём авторов передать настроение или характер своих героев. Даже с первого появления того или иного персонажа в произведении читатель уже может составить первую характеристику героя, отталкиваясь от его имени и ассоциаций, с ним связанных, и отслеживать по мере чтения произведения, как этот герой меняется в ту или иную сторону, оправдывая или нет истинный смысл своего имени или фамилии.

Список литературы:

1. Куприн А.И. Олеся // Собрание сочинений в 6-ти т. Том 2. [Электронный ресурс]. – М.: Гослитиздат, 1957. – URL: <https://ilibrary.ru/text> (дата обращения: 04.10.2020).
2. Петровский Н.А. Словарь русских личных имён. – М.: Русский язык, 1980. – 384 с.
3. Суперанская А.В. Современный словарь личных имён: Сравнение. Происхождение. Написание. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 384 с.

Панова К.О.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

Елабужский институт

Научный руководитель: д-р ист. наук, профессор Маслова И.В.

Законодательное регулирование деятельности лагерей для военнопленных на территории СССР в годы Великой Отечественной войны

Великая Отечественная война 1941-1945 – это одно из самых знаменательных событий истории нашей страны, которое оставило значительный след в жизни и памяти миллионов людей. Изучение данной темы по сей день считается актуальным, потому что рассмотрение ее причин, последствий, а также хода поможет избежать крупной ошибки в будущем, а память о войне послужит лучшим напоминанием о великом подвиге огромного количества людей, которые несмотря ни на что сражались и отдавали свои жизни для того, чтобы сейчас мы жили в мире и спокойствии.

В современной исторической науке сложились новые направления исследований, которые позволяют рассмотреть мало изученные страницы Великой Отечественной войны. Среди них проблемы размещения и содержания военнопленных.

В годы Великой Отечественной войны, по некоторым данным, в Советском Союзе было пленено около 5,5 млн. иностранных граждан, 4,5 млн. из которых были помещены в места постоянного или временного содержания [1]. Для этих целей было принято решение создать специальные лагеря для военнопленных, которые располагались в разных уголках нашей страны. Они находились в Горьковской области (Оранский лагерь № 74), в Ивановской области (Сузdalский лагерь № 160), в Татарской АССР (Елабужский лагерь № 97), в Московской области (Красногорский лагерь № 27) и других [2]. Для управления и структуризации данных организаций издавались необходимые законодательные документы, которые определяли, кто именно мог считаться «военнопленным», какие условия ему обязана была предоставить наша страна в

период его нахождения в плену, как разграничивались сферы ответственности в этих учреждениях, какой определялся порядок жизни в них, какой утверждался штат, также расписывались функции лагерей и их структура.

Первый документ, который мы рассмотрим, называется «Положение о военнопленных», оно издано 19 сентября 1939 года. В его дополнительной части говорится о том, что военнопленными могут считаться лица, служащие в вооруженных силах государств, воюющих против СССР, которые попали в плен в ходе военных действий. Ими могут быть также граждане этих государств, интернированные на территории СССР. Военнопленными считались и лица, сопровождавшие армию и флот врага по специальному разрешению. Такими людьми являлись, например, журналисты, которых взяли в плен [3].

В тот же самый день издается еще один важный документ, а именно приказ №0308 Л.П. Берии «Об организации при НКВД СССР Управления по военнопленным, утверждении его штатов и организации лагерей для содержания военнопленных» [4]. Согласно ему, было принято решение организовать специальное Управление по военнопленным при НКВД СССР. В нем прописывался список заместителей, прилагаемый штат, оклады заработной платы комиссаров и начальников, разграничены сферы по обеспечению и охране будущих учреждений. С этого момента в СССР начинается вестись работа по созданию особых лагерей для военнопленных [4].

Считаем важной необходимостью упомянуть, что в большинстве случаев все лагеря размещались на территориях бывших монастырей, так как постройки в виде жилищ для священников и сами монастыри были достаточно крупными и масштабными, отчего идеально подходили для быстрого размещения там большого количества людей в наикратчайшие сроки.

Следующим документом, который мы изучили и проанализировали, является «Положение о лагере для военнопленных» от 23 сентября 1939 года [5]. По нему основными задачами данных учреждений являются размещение солдат в условиях изоляции от окружающего населения, создания режима,

исключающего всякую возможность побега с территории лагеря, а также осуществление культурно-массовой и агитационно-пропагандисткой деятельности для военнопленных.

Еще одним законодательным актом, регулирующим статус пленных солдат, было «Постановление СНК СССР № 1798-800с об утверждении Положения о военнопленных», изданный 1.07.1941 г. [6]. Данное постановление основано на «Конвенции о содержании военнопленных» принятой 27 июля 1929 года на женевской международной конференций Комитета Красного Креста, это организация является объединением обществ всех стран, входящих в ее состав, созданных с целью помочь людям, заболевшим и получившим ранения во время войны [7]. На Конвенции 1929 года в Женеве было составлены рекомендательные условия к содержанию военнопленных, послужившие основой для Постановления СНК СССР № 1798-800с. В нем говорится о том, что в отношении пленных воспрещались оскорбления, высказанные в адрес солдат с вражеской стороны, грубое отношение, применение угроз и различных мер принуждения для получения информации о состоянии их страны во время войны. Нельзя было отбирать у захваченных солдат их личные вещи, одежду, документы и знаки отличия. При пленении по распоряжению командования обязательно производилась регистрация, при которой каждый военнопленный должен был назвать свои личные данные, место рождения и матрикулярный номер.

В условия содержания солдат, как и по «Конвенции о содержании военнопленных» входило обеспечение жильем, верхней и нижней одеждой, обувью, продуктами питания, вещами первой необходимости и денежными средствами по нормам. Офицерский состав и другие равные им лица имели право на отдельное ото всех размещение. Всем пленным по праву оказывали полное медицинское обслуживание, которое имели и военнослужащие Красной Армии. По возможности в состав медиков могли быть включены лица и с неприятельской стороны.

Согласно законодательству военнопленным предоставлялось право связи со своей семьей за границей и возможности получения или отправления им чего-либо. В Постановлении СНК СССР № 1798-800с прописывалось, что у военнопленных имелось право на сообщение о себе и о своем нахождении в плену своим родным. Также они могли беспошлинно или без уплаты акциза получать посылки, содержащие продукты питания, одежду и вещи первой необходимости с родины или из стран, находившихся на нейтральной стороне.

Но кроме прав военнопленные солдаты имели и четкие обязанности. Они должны были слушаться администрацию лагеря и выполнять все прописанные правила, что указывались в выше упомянутом положении. Имелись правила и внутреннего распорядка, издаваемые Управлением НКВД по делам о военнопленных и интернированных, которым пленные должны были подчиняться. В 26 статье Постановления №1798-800с говорилось, что преступления, совершенные солдатами с вражеской стороны, будут рассматриваться Военными трибуналами на основе законодательства Советского Союза. В документе также упоминалось, что неисполнение приказов, оскорблениe и сопротивление лицам служебного состава лагеря при исполнении ими служебных обязанностей, приравнивалось к воинскому преступлению. За проступки, не имеющие за собой никакой уголовной ответственности, военнопленным выносились исключительно дисциплинарные взыскания (ст. 27).

Таким образом, можно сделать вывод, что законодательная основа регулирования деятельности советских лагерей для военнопленных на период Великой Отечественной войны имела четкую структуру и опиралась на международные документы. На законодательном уровне закреплялось создание для пленных солдат наиболее благоприятных условий для их дальнейшего проживания на территории советского государства и обеспечение их всем необходимым. Прописывались также их права и обязанности, которые каждая сторона должна была непреклонно соблюдать по отношению друг к другу.

Список литературы:

1. Кузьминых А.Л. Органы и учреждения военного плена и интернирования Второй мировой войны в СССР (1939-1956 гг.) [Электронный ресурс]. – Вологда, 2013. С. 3. – URL: http://wushu-zentrum.com/books/voen_plen.pdf (дата обращения: 7.10.2020).
2. Сидоров С.Г. Пленные в Сталинграде (К 60-летию победоносного завершения Сталинградской Битвы). Отечественная история [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/pleneny-v-stalingrade-k-60-letiyu-pobedonosnogo-zaversheniya-stalingradskoy-bitvy> (дата обращения: 7.10.2020).
3. «Положение о военнопленных» от 19.09.1939 гг. [Электронный ресурс] // Фонд Александра Н. Яковлева. – URL: <http://www.alexanderyakovlev.org/fond/issues-doc/1007818> (дата обращения: 7.10.2020).
4. Приказ № 0308 Л.П. Берии об организации при НКВД СССР Управления по военнопленным, утверждении его штатов и организации лагерей для содержания военнопленных от 19.09.1939 гг. [Электронный ресурс] // Фонд Александра Н. Яковлева. – URL: <http://www.alexanderyakovlev.org/fond/issues-doc/1007751> (дата обращения: 7.10.2020).
5. Положение о лагере военнопленных от 23 сентября 1939 гг. [Электронный ресурс] // Фонд Александра Н. Яковлева. – URL: https://www.1000dokumente.de/index.html?c=dokument_ru&dokument=0025_gef&object=translation&l=ru (дата обращения 7.10.2020).
6. Постановление №. 1798-800с Совета Народных Комиссаров Союза ССР от 1.07.1941 [Электронный ресурс]. – URL: https://www.1000dokumente.de/index.html?c=dokument_ru&dokument=0025_gef&object=translation&l=ru (дата обращения 7.10.2020).
7. Конвенция о содержании военнопленных. Женева. 27 июля 1929 г. [Электронный ресурс] // Актуальная история. – URL: <http://actualhistory.ru/79> (дата обращения 7.10.2020).

Пиянзина В.В.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

Елабужский институт

Научный руководитель: ассистент кафедры педагогики Халиуллина Л.Р.

**Роль создания бренда учителя в повышении его авторитета среди
учащихся**

Современные темпы развития общества с каждым днём набирают обороты, однако отношение людей к труду педагога остается неизменным. Люди, которые занимаются образовательной деятельностью, действительно понимают, что педагогический труд с каждым годом становится все более важным и более трудным. Среди учителей с каждым годом все больше возрастает конкурентоспособность. Одним из показателей конкурентоспособности учителя является его авторитет среди учеников.

Это позволяет сформулировать противоречие, которое объясняется тем, что существует много традиционных способов повышения авторитета учителей среди учащихся и, многие учителя, которые не один год заняты своей профессиональной деятельностью, знакомы с ними (проявление активности, установление взаимоуважительных отношений между учеником и педагогом, привлекательный внешний вид и т.д.). Однако современные тренды в социальной сфере вынуждают учителей искать современные способы повышения их авторитета среди школьников. В связи с этим, целью данного исследования является выявление роли создания бренда учителя в повышении его авторитета среди учащихся средних общеобразовательных учреждений.

По мнению Н.Д. Левитова [5] авторитет – это, прежде всего, средство воспитательного воздействия на учащегося, состоящий из двух компонентов: личностных качеств педагога и его профессионального опыта. Благодаря авторитетной личности учителя прогнозируется успех его деятельности. Следует отметить, что авторитет учителя качественно характеризует систему отношений к педагогу. Отношения учащихся к авторитетному педагогу

положительно эмоционально окрашены и насыщены. И чем выше авторитет учителя, тем справедливее кажутся его требования и замечания.

Как считает Н.И. Замерченко [3], бренд педагога представляет собой набор качеств и навыков учителя, с помощью которых он становится конкурентоспособным, потому что создание личного бренда – это гарант качества и надежности получаемых учеником знаний и навыков. Основная идея, по мнению Н.И. Замерченко, заключается в том, что создание бренда (брэндинг) учителя может выступать не только как один из шаблонных критериев оценивания успешности педагога, но и как критерий, оценивающий человеко-личностные качества. К таким критериям относят: эмоциональность, выразительность речи, творческое начало личности, организаторские способности, чувство юмора, настойчивость и дисциплинированность.

Н.Н. Кондрашева [4] акцентирует внимание на том, что брандинг учителя представляет собой системную совокупность и порядок функционирования всех личностных, методологических и технологических средств, применяемых в достижении педагогической цели как прогнозируемого результата. Она также отмечает, что персональный брандинг учителя следует создавать с учетом его личностных черт, профессиональных качества и практического опыта работы в системе общего образования. К основным показателям бренда педагога она относит отличительность, значимость, и последовательность. Таким образом, Н.И. Замерченко и Н.Н. Кондрашова уделяют личностному компоненту особое внимание в процессе повышения авторитета у педагога.

Одним из преимуществ создания бренда учителя, как отмечает В.С. Нечаева [7], является использование различных интернет ресурсов из раздела социальных сетей. Их использование в продвижении бренда учителя оказывает влияние не только на авторитет педагога, но и в целом повышает значимость учебного заведения, в котором работает этот учитель. Для современных учеников использование учителем социальных сетей – это показатель его заинтересованности быть современным, быть с учениками «на одной волне». Следует отметить, что современные школьники активно подмечают подобные

детали, и, узнав о том, что учитель является социально медийной личностью, еще больше увлекаются в образовательный процесс. В.С. Нечаева делает вывод, что наличие бренда у педагога формирует у обучающихся, кроме авторитета, еще и мотивацию.

Н.В. Савина [8] рассматривает брендинг как особую технологию, происхождение которой обусловлено экономически. Она уделяет особое внимание тому факту, что бренд – понятие экономическое. В данном случае оно подразумевает, что спрос на услуги педагога является гарантом качества оказываемых услуг. Бренд демонстрирует не только профессионализм учителя, но и определяет статус образовательного учреждения. Роль бренда для образовательной среды чрезвычайно велика, так как он сообщает максимум полезной информации и гарантирует стабильное качество и ассортимент образовательных услуг; создает устойчивые, долгосрочные, положительные отношения с потребителем (лояльность); отражает систему ценностей, традиций, норм школы [1].

Более того, по мнению Л.Н. Медведковой [6], выстраивание яркого личного бренда позволяет педагогу завоевать авторитет не только среди самих учащихся, но и среди коллег и родителей учащихся, а также способствует росту собственной самооценки учителя. По ее мнению, брендинг предоставляет возможность по-новому посмотреть на свое собственное «Я», изучить свои сильные и слабые стороны. С помощью выявления достоинств педагог сможет понять, каким образом он сможет не только разработать грамотный план занятий, который заинтересуют ученика, но и наиболее быстро завоевать авторитет среди них. Из этого следует, что создание собственного личного бренда педагога может служить не только показателем авторитета, но и критерием педагогического мастерства.

Необходимость создания бренда педагога освещается и в зарубежных источниках. Например, известное экономическое издание «Forbes» [9] особое внимание уделяет созданию личного бренда педагога, поскольку в современном мире этот процесс может помочь учителям установить авторитет, построить

прочные отношения и повысить эффективность их помощи людям. Из этого можно сделать вывод, что создание личного бренда педагога является современным способом не только установления авторитета, но и достижения эффективных результатов.

Таким образом, формирование собственного бренда позволяет педагогу убедиться в собственной уникальности, заниматься саморазвитием, не отрываясь от своей деятельности, создавать собственный уникальный продукт и популяризировать его. Личный бренд становится показателем преимущества конкурентоспособного педагога, с помощью которого он имеет возможность выделиться среди представителей своей социально-профессиональной группы и обзавестись лояльно настроенной аудиторией. Роль создания бренда педагога в повышении его авторитета среди учащихся обусловлена необходимостью постоянно устанавливать контакт между учителем и учеником с использованием современных методов взаимодействия.

Список литературы:

1. Афанасьев А.Ю. Зачем школе бренд? [Текст] // Менеджмент в образовании. – 2006. – № 1 – С. 44-51.
3. Замерченко Н.И. «Брендинг в образовании». Ярославский педагогический вестник. – 2012. – №2. – С.79-81.
4. Кондрашева Н.Н. Персональный брендинг учителя и педагога-психолога как педагогическая технология. – 2018. – № 1. – С. 43-45.
5. Левитов Н.Д. К психологии формирования авторитета учителя // Советская педагогика. – 1946. – № 1-2. – С. 76-86.
6. Медведкова Л.Н. Педагогическая статья «Личный брендинг учителя». – 2015. – URL: <https://ped-kopilka.ru/blogs/lyudmila-nikolaevna-medvedkova/pedagogicheskaja-statja-lichnyi-brending-uchitelja.html> (дата обращения: 15.10.2020).
7. Нечаева Е.С., Туркина В.А. Брендинг в системе высшего образования // Известия ТулГУ. Экономические и юридические науки. – 2013. – № 3-1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/brending-v-sisteme-vysshego-obrazovaniya> (дата обращения: 15.10.2020).
8. Савина Н.В. Брендинг как педагогическая технология // Педагогическое мастерство и педагогические технологии : материалы VIII Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 17

июля 2016 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.] – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – С. 69-70.

9. Шульман Р. Американский журнал «Forbes». – 2019. – URL: <https://www.forbes.com/sites/robynshulman/2019/12/26/why-teachers-need-a-personal-brand-and-how-to-create-one/#1c94fef3177c> (дата обращения 10.10.2020).

Поляков Д.А., Остертаг А.А.

ФГКВОУ ВО «Новосибирский военный институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации»

Научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Берзина Г.П.

**Коммуникативная функция языка и культурно-национальные различия
в вербальном и невербальном общении**

Большой лингвистический энциклопедический словарь определяет *язык* как знаковую (в своей исходной форме звуковую) деятельность, «обеспечивающую материальное оформление мыслей и обмен информацией между членами общества» [2, с. 606]. Согласно толковому словарю С.И. Ожегова, «язык – исторически сложившаяся система звуковых, словарных, грамматических средств, объективирующая работу мышления и являющаяся орудием общения, обмена мыслями и взаимного понимания людей в обществе» [9, с. 2146]. По мнению С.Г. Тер-Минасовой, язык представляет собой некое зеркало культуры, в котором отражается не только реальный мир, окружающий человека, не только реальные условия его жизни, но и общественное сознание народа, его менталитет, национальный характер, образ жизни, традиции, мораль, система ценностей, видение мира [12]. Следовательно, язык относится в равной степени к духовной, физической и материальной культуре – как система имен, как речемыслительная деятельность и как совокупность произведений слова.

Как видно из приведённых выше определений, главной функцией речи как деятельности в процессе общения между людьми является функция выражения мысли. Следует отметить, что ученые-лингвисты подчёркивают тот факт, что речь неразрывно связана с мыслительной деятельности, например, по мнению Л.С. Выготского, «речь есть процесс превращения мысли в слово, материализация мысли» [5, с. 296]. Другими словами, язык тесно взаимосвязан с мышлением, речью, культурой, в обществе он выполняет определенные функции. На современном этапе развития лингвистики существует большое

количество классификаций функций языка, потому что, как отмечает Э. Сепир, «трудно с точностью установить функции языка, так как он настолько глубоко коренится во всем человеческом поведении, что остается очень немногое в функциональной стороне нашей сознательной деятельности, где язык не принимал бы участия» [11, с. 231].

Все лингвисты XX-XXI веков признают коммуникативную функцию главной функцией языка. Если сторонники монополии коммуникативной функции признают наличия у языка и других функций, то они подчеркивают, что все другие функции языка, так или иначе, обеспечиваются именно коммуникативной функцией. Если признается наличие у языка нескольких функций и возникает необходимость установить иерархию среди этих функций, то первостепенной, будет всеми признанная коммуникативная функция.

Согласно концепции В.В. Виноградова, естественный язык выполняет не пять, а три функции: сообщение (изложение какой-то мысли или информации), воздействие (попытка с помощью речевого убеждения изменить поведение воспринимающего человека), общение, (обмен сообщениями) [4, с. 25]. Сравнивая приведённые выше классификации известных отечественных учёных, мы можем сделать вывод о том, что на современном этапе развития лингвистики окончательно не решён вопрос о количестве языковых функций. Одни лингвисты считают, что у языка ограниченное количество функций – от двух до шести, другие это количество никак не ограничивают, полагая, что язык представляет собой полифункциональную сущность.

Большинство исследователей придерживается мнения, что язык монофункционален, например, Г.В. Колшанский считает, что язык выполняет только одну функцию, этой единственной функцией языка является коммуникативная функция [7, с. 123; сп.: 6, с. 7]. Другие учёные, изучающие язык и его функции в процессе коммуникации, отмечают, что понятие коммуникативной функции включает в себя все функции языка, так как они в конечном счёте служат целям коммуникации.

Рассмотренные выше классификации функций языка, позволяют нам прийти к выводу, что самой главной функцией языка в речи является коммуникативная функция. Интерес к коммуникативной функции языка актуален на современном этапе развития лингвистики, так как язык – это явление общественное, с помощью которого люди могут обмениваться информацией, мыслями, мнениями в условиях межкультурного общения, в которых проявляются культурно-национальные различия в общении.

Межкультурная коммуникация отличается от социальной коммуникации тем, что, во-первых, субъекты взаимодействия репрезентируют разные культуры; во-вторых, это взаимодействие носит достаточно устойчивый характер, позволяющий субъектам взаимодействия выступать в качестве носителей данных культур (Ю.Е. Прохоров, И.А. Стернин, С.Г. Тер-Минасова, В.В. Красных, Н.И. Формановская и др.). Важно отметить, что С.Г. Тер-Минасова определяет коммуникацию как акт общения, связь между двумя и более индивидами, основанная на взаимопонимании; сообщение информации одним лицом другому лицу или ряду лиц [12, с. 12].

В работах Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова термин *межкультурная коммуникация* означает адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам [3, с. 56]. Для межкультурной коммуникации наиболее значимо семиотическое понимание культуры, при котором все формальные проявления культуры, включая речевую деятельность, отсылают носителей культуры к системе значений.

Обратим внимание на то, что на современном этапе развития антропоцентрической лингвистики и межкультурной коммуникации сформировался особый интерес к вопросам межнационального понимания, этнических и национальных особенностей верbalного и невербального коммуникативного поведения, к проблеме культурно-межнациональных различий в общении. Национально специфические компоненты культуры, то

есть национально-культурные различия – особенности могут повлиять на процесс межкультурной коммуникации.

К таким национально-культурным особенностям относятся традиции, обычаи, обряды, культуру быта, повседневное поведение, национальная картина мира, художественная культура этноса. И в процессе межкультурной коммуникации необходимо учитывать особенности характера нации коммуниканта, эмоционального склада, а также специфические особенности национального мышления [1, с. 77]. Сказанное выше в полной мере относится и к верbalному, и к неверbalному общению в военной профессиональной сфере.

Фактов проявления национальной специфики в общении того или иного народа к настоящему времени накоплено достаточно много. Многие исследователи, например Ю.Е. Прохоров, И.А. Стернин, ставят цель изучить коммуникативное поведение того или иного народа. Под коммуникативным поведением (вербальным и сопровождающим его невербальным) понимаются особенности общения того или иного народа, регулируемое нормами и традициями общения данного социума [10, с. 42]. Речевое поведение выступает как синоним термина коммуникативное поведение, которое определяется коммуникативным сознанием человека.

Коммуникативное сознание – это совокупность механизмов человека, которые обеспечивают его коммуникативную деятельность [10, с. 96]. Как отмечают Ю.Е. Прохоров и И.А. Стернин, речевой этикет имеет культурно-межнациональные различия в верbalном и неверbalном общении. Различны рукопожатия, приветствие и прощание, различна роль улыбки в процессе коммуникации. Например, в лифте у бельгийцев принято разговаривать, у русских – нет, немцы здоровятся в лифте и прощаются со своими попутчиками, приветствуют всех незнакомых людей, которые встречаются им на пути [10, с. 10].

Культурно-национальные различия существуют и в тематике делового общения и обыденного. Так, человек из России может говорить обо всём, что

его интересует, что не типично для большинства народов мира. В разных лингвокультурных общностях по-разному смотрят на ситуацию спора с собеседником, существуют различия в вертикальном общении (начальник / подчиненный), в официальном общении, в традициях общения с детьми. В разных культурах по-разному строится общение ученика с учителем, студента и преподавателя и т.д.

Для общекультурных норм общения (привлечение внимания, приветствие, знакомство, извинение, прощание и др.) также характерна культурно-национальная специфика. Например, русские люди, вступая в коммуникацию с китайцами, очень часто бывают удивлены, когда китайцы странно, по их мнению, реагируют неожиданно на слово *спасибо*, спрашивая: «За что благодарить – мы же друзья!». Потому что близких друзей в Китае не принято благодарить. Слово *спасибо*, сказанное при прощании с хозяевами, очень удивляет немцев, они не понимают, за что их благодарят.

Американцы удивляются и порой негодуют, как подчеркивают Ю.Е. Прохоров и И.А. Стернин, на затягивание русскими общения, русские же обижаются на очень краткое общение, которое демонстрируют американцы. Русские действуют в данном случае как представители коллективистской культуры, в которой общение – важнейшее средство установления отношений, американцы ведут себя как представители индивидуалистической культуры, подходя прагматически к общению [10, с. 14].

Английский антрополог К. Фокс, пишет, что погода для англичан является «членом семьи» и умение вести разговоры о погоде представляет коммуникативное искусство англичан [13, с. 118]. В вербальном общении у англичан существует множество неписанных правил. Англичане не знакомятся как американцы: «Привет, меня зовут Джон», улыбаются и протягивают руку или хлопают по плечу. Англичанин в такой ситуации более сдержан, он заговорит о погоде и, если в этом есть необходимость, представится, не будет говорить о семье, не будет задавать вопросов о родственниках. В качестве неприятния какой-то темы общения британцы будут приподнимать брови и

покашливать. Русские будут уходить от разговора, меняя тему разговора. Американцы открыто скажут, что надо сменить тему разговора.

В английской культуре существует правило долгого прощания saying our goodbyes, англичане-гости, в силу этикета, не должны уходить сразу после выражения Good bye и не должны последними покидать дом хозяина, поэтому в процессе прощания, непрерывного разговора фраза прощания может прозвучать много раз. Благодарность и извинения в Великобритании принято выражать несколькими предложениями, а не как в русской культуре одной фразой «Спасибо, я тронут». Например, благодарность за обед может звучать так – «That was great! Thank you very much for lovely dinner, the food was delicious! I really enjoyed this evening! »

В ответ на благодарность в Англии и Америке ответят – you are welcome / my pleasure, что соответствует русскому выражению *не за что*, в котором присутствует отрицание в виде частицы *не*. Языковые различия характеризуются стремлением русских людей все отрицать. Даже в пожеланиях русских людей присутствует отрицание, например: *Не болей! Stay well! Не забудь взять свои ключи! Remember to take your key!*

Изучение культурно-национальных различий коммуникативного поведения позволило лингвистам выделить коммуникативный шок, под которым понимается «резкое осознаваемое расхождение в нормах и традициях общения народов, проявляющееся в условиях непосредственной коммуникации и выражающееся в непонимании, неадекватной интерпретации или прямом неприятии с позиций собственной коммуникативной культуры той или иной коммуникативной нормы или традиции народа ...» [10, с. 11-12].

Следует отметить, что языковые средства (лексические, фразеологические, грамматические и прагматические), принадлежащие различным уровням языка, в совокупности составляют и определяют, в первую очередь, его национально-культурную специфику. Кроме собственно вербальных проявлений национально-культурной специфики той или иной общности людей существуют и невербальные особенности поведения,

выражающиеся в манерах, жестах, типичных реакциях на какую-либо ситуацию.

Именно невербальные знаки отражают национально-культурные особенности, передаваемые в процессе общения. Как отмечает Г.В. Колшанский, «изучение национальных особенностей паралингвистических средств, участвующих в языковом общении, является ... такой же необходимостью, как и изучение самого языка» [8, с. 79]. Невербальные средства, включенные в коммуникацию, передают смысловую информацию вместе с вербальными средствами. Процесс верbalной коммуникации всегда происходит в некоторой конкретной ситуации, включающей множество факторов, имеющих значение для содержания самой коммуникации. Использование определённых невербальных знаков влияет на процесс межкультурной коммуникации, при этом невербальные знаки являются отражением накопленного нацией опыта взаимоотношения между людьми.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что человеческая коммуникация требует знания и владения поведенческими, невербальными актами, выходящими за пределы системы языка, относящимися к области менталитета, логики, традиций, культуры, обычаяев. Сложности в межкультурной коммуникации возникают при недостаточном знании поведенческого и речевого этикета той этнокультуры, к которой принадлежит каждый из коммуникантов межкультурной коммуникации. Другими словами, для межкультурной коммуникации важно и необходимо знание культуры народа и межнациональных различий в вербальном и невербальном общении. Так как невербальное общение также имеет национально-культурную специфику.

Список литературы:

1. Антипов А.М. О взаимодействии вербальных и невербальных средств общения в спонтанной разговорной речи // Сб. науч. тр. / Моск. гос. пед. ин-т иностр. яз. им. М. Тореза. – 1989. – Вып. 1. – С. 61–79.

2. БЭС – Большой энциклопедический словарь. Языкоzнание. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. – 685 с.
3. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – М.: Наука, 2005. – 246 с.
4. Виноградов В.В. Русский язык. Грамматическое учение о слове. – М.: Русский язык, 1986. – 639 с.
5. Выготский Л.С. Мысление и речь. – М.: Лабиринт, 1999. – 790 с.
6. Гак В.Г. Прагматика, узус и грамматика речи // Иностранные языки в школе. – 1985. – № 8. – С. 22-32.
7. Колшанский Г.В. Коммуникативная функция и структура языка. М.: Наука, 1984. 175 с.
8. Колшанский Г.В. Паралингвистика. – М.: ЛЕНАНД, 2005. – 130 с.
9. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – М.: ООО «ИТИ Технологии», 2016. – 944 с.
10. Прохоров Ю.Е., Стернин И.А. Русские: коммуникативное поведение. – М.: Флинта: Наука, 2011. – 328 с.
11. Сепир Э. Избранные труды по языкоzнанию и культурологии. – М.: Прогресс, 1993. – 656 с.
12. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М.: Слово, 2008. – 264 с.
13. Фокс К. Наблюдая за англичанами. Скрытые правила поведения. – М.: РИПОЛ классик, 2011. – 512 с.

Попков В.В.

ГАПОУ «Нижнекамский педагогический колледж»

Научный руководитель: преподаватель методики обучения математике

Мифтахова А.М.

Использование кейс-технологий на уроках в начальной школе

Нестандартные уроки в нынешнее время являются очень востребованными. Одним из способов сделать урок таковым является использование кейс-метода.

Кейс-технология – это метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении детей решать конкретные задачи-ситуации (кейсы). Кейс должен содержать проблему, понятную учащемуся младших классов, и обязательно оценочные листы. Основным отличием кейса от учебной задачи состоят в том, что в кейсе зачастую отсутствует чёткий набор условий, учащийся сам выбирает наиболее значимые условия; алгоритм решения разрабатывается самостоятельно, и не существует однозначного решения. Преимуществом кейсов является возможность оптимально сочетать теорию и практику.

Основные задачи кейс-метода:

- Овладение навыками анализа ситуации и постановки проблемы.
- Совершенствование навыков ясного и точного изложения собственной точки зрения.
- Овладение навыком принятия решения на основе группового анализа.
- Совершенствование умения работать с информацией.
- Развивать в младших школьниках такие качества, как: способность к сотрудничеству, чувство лидерства и ответственность за решения группы.

Рассмотрим классификацию кейсов.

Исходя из задач процесса обучения:

Практические – отражают реальные жизненные ситуации и тренируют учащихся быстро принимать верные решения в них. Такие кейсы должны быть максимально наглядными и детальными.

Обучающие – ориентированы на анализ и оценку, решение проблем, принятие решений и т.д.

Научно-исследовательские – ориентированы на осуществление исследовательской деятельности.

По структуре:

Структурированные – кейсы с коротким и чётким изложением ситуации с конкретными цифрами и данными. Они предназначены для оценки знаний и умения использовать одну формулу, навык, методику в определённой области знаний.

Неструктурированные – кейсы, в материале которых присутствует большое количество данных. Они предназначены для оценки стиля и скорости мышления, умения отделить главное от второстепенного и навыков работы в определённой области.

Первооткрывательские – эти кейсы могут быть как короткими, так и длинными. Их задача – выявить, насколько человек способен мыслить нестандартно, креативно, сколько оригинальных идей он может выдать за определённый период времени.

По форме представления: бумажные кейсы, видеокейсы.

Использование данного вида организации работы в начальной школе началось совсем недавно. Применение кейс-метода возможно на уроках математики, литературного чтения, окружающего мира, технологии и рисования. На занятиях по другим предметам организовать деятельность с использованием кейсов трудно либо вовсе невозможно.

Педагог, организуя работу с кейсами, должен понимать, что учащихся нужно сначала познакомить с кейсом, разъяснить им, для чего он нужен, и как с ним работать. Поначалу педагогу будет очень трудно работать в таком ключе –

нужно будет постоянно контролировать и корректировать работу каждой группы, пока детям не будет полностью понятен алгоритм работы с кейсами.

Для педагогов, не работавших ранее с кейс-технологией, сложным будет процесс оценивания работы детей. Для облегчения выполнения данной задачи был разработан ряд критериев оценки выполнения кейс-заданий: полнота решения кейса(всесторонность выводов); степень творчества и самостоятельности в подходе к решению кейса; форма изложения материала (свободная, своими словами, письменная и т.д.); грамотность устной и письменной речи; наличие собственных взглядов на проблему (таблица 1).

Таблица 1 – Структура обучения методом кейсов

Действия преподавателя	Действия школьника
До занятия: 1. Подбирает кейс. 2. Определяет основные и вспомогательные материалы для подготовки школьника 3. Разрабатывает сценарий занятия.	До занятия: 1. Получает кейс и список рекомендаций. 2. Индивидуально готовится к занятию.
Во время занятия: 1. Организует предварительное обсуждение кейса. 2. Делит класс на группы 3. Руководит обсуждением кейса в группах, обеспечивая их дополнительными сведениями.	Во время занятия: 1. Задаёт вопросы, углубляющие понимание кейса и проблемы. 2. Разрабатывает варианты решений, слушает, что говорят другие. 3. Принимает решение или участвует в принятии решения.
После занятия: 1. Оценивает работу школьников. 2. Оценивает принятые решения или поставленные вопросы	

Схема проведения занятия такова: вступительное слово учителя, постановка целей перед учащимися; распределение учеников по малым группам (4-6 человек), каждой группе выдается кейс на решение определённого рода задачи; организация работы школьников в малых группах, организация презентации решений в малых группах – может производится в разных формах;

организация общей дискуссии; обобщающее выступление учителя, его анализ ситуации; оценивание учащихся учителем.

Например, на уроках окружающего мира в 3 классе можно использовать подобные кейсы. Программа «Перспектива» учебник А. Плешакова «Мир вокруг нас», с. 66-70.

Тема: Что такое деньги?

Ход урока:

Класс делится на 4 группы: экономисты, нумизматы. Банкиры и историки. Экономисты – дают определение слову «деньги» и «бартер», определяют функции денег. Историки – находят информацию об истории возникновения денег (какими они были раньше, как изменились их названия, курс и ценность). Нумизматы – находят информацию о монетах и их частях и ценности. Банкиры – дают определение слову «купля-продажа», находят информацию о валютах разных стран.

Кейс для историков:

- Учебник «Мир вокруг нас», с. 66-70.
- Карточка с вопросами.
- Оценочный лист.

Вопросы:

Чем пользовались люди до появления денег?

Когда появились первые печатные деньги?

Какие виды денег существуют в современном мире?

Кейс для экономистов:

- Учебник «Мир вокруг нас», с. 66-70.
- Карточка с вопросами.
- Оценочный лист.

Вопросы:

Что такое деньги?

Что такое бартер?

Назовите функции денег.

Кейс для нумизматов:

- Учебник «Мир вокруг нас», с. 66-70.
- Карточка с вопросами.
- Рабочая тетрадь «Окружающий мир» 3 класс, с. 44-45.
- Оценочный лист.

Вопросы:

Когда появились первые монеты?

Назовите части монеты.

Могут ли монеты стоить больше своего номинала?

Кейс для банкиров:

- Учебник «Мир вокруг нас», с. 66-70.
- Карточка с вопросами.
- Карточка с текстом о валютах разных стран и курсом обмена.
- Оценочный лист.

Вопросы:

Что такое купля-продажа?

Назовите валюты России, США, Индии, Китая, Германии.

Какая из этих валют дешевле, а какая дороже всех?

Учащиеся оформляют свои ответы в свободной форме.

Учитель организовывает, контролирует, корректирует исследовательскую деятельность учеников. После завершения работы оценивает ответы каждой группы, опираясь на перечень критериев (Полнота ответов, грамотность устной и письменной речи и т.д.)

Для тех, кто обучается в педагогическом колледже на учителя начальных классов и проходит производственную практику в школе, проблема внедрения кейс-метода в настоящее время является весьма актуальной, что обусловлено развитием системы образования, ее ориентации на формирование различных компетенций учащихся, развитие умений и навыков мыслительной деятельности, развитие способностей личности, среди которых особое внимание уделяется развитию способности к обучению, умению

перерабатывать огромные массивы информации (так как это необходимо в век информатизации), способностей к сотрудничеству, чувства ответственности, умения чётко и ясно излагать свои мысли, слушать собеседника, самостоятельно принимать решения, уважать друг друга. В процессе работы над кейсом учащиеся открывают новые знания, рассказывают их друг другу понятным для них языком, то есть учебное сотрудничество осуществляется в форме учитель-ученик и ученик-ученик. Главная задача учителя – правильно организовать данную работу.

Метод кейс-технологии имеет очень широкие образовательные возможности. Многообразие результатов, возможных при использовании метода можно разделить на две группы:

- учебные результаты как результаты, связанные с освоением знаний и навыков (освоение новой информации, методов сбора данных, методов анализа, умение работать с текстом, соотнесение теоретических и практических знаний);
- образовательные результаты как результаты образованные самими участниками взаимодействия, (создание авторского продукта, появление опыта принятия решений, действий в новой ситуации, решения проблем).

Список литературы:

1. Воронина Ю.В. Современный урок окружающего мира в начальной школе: методическое пособие. – Оренбург: ГБУ РЦРО, 2011. – 135 с.
2. Долгоруков А. Метод case-study как современная технология обучения [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.vshu.ru/lections.php> (дата обращения: 05.10.2020)
3. Панфилова А. П., Громова Л. А., Богачек И. А., Абчук В. А. Основы менеджемента. Полное руководство по кейс-технологиям / Под ред. профессора Соломина В. П. – СПб.: Питер, 2004. – 240 с.
4. Прутченков А. С. Технология «кейс-стади» в воспитании школьников. // Школьные технологии. – 2009. – № 1. – С. 55-67.

Попова О.О.

ФГАОУ «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабужский
институт

Научный руководитель: старший преподаватель Исмаилова Н.И.

Проективные методики как способ познать себя

В современном мире возрос интерес человека к собственной личности, возможностям характера и причинам некоторых реакций на происходящие события. Актуальность данной темы состоит в том, что именно проективные методики позволяют проникнуть в подсознание человека и осветить информацию, которую личность не может получить путем выполнения обычных тестовых психологических методик. В данной работе мы будем рассматривать три вида проективных методик, которые, по нашему мнению, наиболее полно и глубоко раскрывают сущность отдельного человека.

Согласно определению, данному в «Большом психологическом словаре» В. Зинченко, проективные методики – это «группа методик, предназначенных для диагностики личности, в которых обследуемым предлагается реагировать на неопределенную ситуацию...» [2, с. 1124]. Там же делается акцент на том, что в основе любого класса проективных методик лежит принцип проекции. В свою очередь, проекция это «психологический механизм, заключающийся в бессознательном приписывании субъектом имеющихся у него неосознаваемых мыслей, переживаний, черт и мотивов другим людям» [2, с. 859-860]. Данные определения подтверждают актуальность нашей темы.

Традиционно началом применения проективных методик считается создание теста словесных ассоциаций К. Юнгом. Именно К. Юнг открыл и доказал феномен, который лежит в основе всех проективных методик. Данный феномен заключается в возможности через опосредованные воздействия на «значимые области переживания и поведения человека» вызывать дезорганизацию и переворот в экспериментальной деятельности. Тем самым ученый показал доступность объективной диагностики бессознательных

переживаний личности [4, с.5]. Л. Френк в 1939 году для объединения методических приемов впервые использовал термин «проективные». Также он дал им классификацию на основе выделения некоторых формальных признаков. На основе его классификации различают следующие группы проективных методик: методики структурирования, методики конструирования, методики интерпретации, методики дополнения, методики катарзиса, методики изучения экспрессии, методики изучения продуктов творчества. По Л. Френку, вышеперечисленные методики объединяет способность отражать наиболее существенные аспекты личности в их взаимозависимости и целостности функционирования. К признакам проективных методик Френк относил неопределенность стимульного материала, доброжелательность атмосферы и полное отсутствие оценочного отношения со стороны экспериментатора, измерение модуса личности во взаимоотношениях с социальным окружением [3, с. 4-5].

Л.А. Венгер акцентирует свое внимание на преимуществах рисуночных тестов, которые так же основаны на принципе проекции, поэтому данные тесты отражают человека таким, каким он является в действительности. Среди достоинств рисуночных тестов Венгер выделял способность выявлять множество психологических особенностей человека, простоту проведения, близость к обычным видам деятельности личности, возможность многократного и частого использования, разновозрастную направленность [1, с. 7].

Одной из рассмотренных нами проективных методик является рисуночный тест «Дом, дерево, человек», разработанный в 1948 году Дж. Буком. Он предназначен для оценки уровня развития личности человека, его работоспособности и интеграции, также для получения данных, которые касаются сферы взаимоотношений с окружающим миром и с конкретными людьми. Тест предназначен как для взрослых, так и для детей. Для выполнения методики необходимо взять белый лист бумаги, карандаш, ластик и нарисовать дом настолько хорошо, насколько сможете. Нужно рисовать, полностью следя

фантазии. Нарисованное можно стирать много раз. Время на обдумывание дается неограниченное. Затем нужно нарисовать как можно лучше дерево и человека. Каждый объект (дом, дерево, человек), нарисованный отдельно или объединенный в композицию, необходимо рассматривать как автопортрет, так как каждый человек изображает его с особенностями, которые имеют для него по различным причинам существенное значение. Следует заметить, что эти особенности имеют реальную основу, вне зависимости от того, что могут говорить об этом испытуемые. Здесь также важно значение деталей. Необходимо заметить степень заинтересованности субъекта, степень реализма, с которой он воспринимает детали, относительную значимость, которую он им придает и способность соединения этих деталей в единую картину [7].

Методика «Куб в пустыне» устанавливает взаимосвязь между образами, которые возникают из подсознания в ответ на стимульный вопрос, и свойствами личности. Данная методика позволяет осознать себя реального. Важно называть или записывать самый первый образ, который всплыл ответом на определенный вопрос. Прежде чем отвечать на вопросы, необходимо представить себя в предложенных ситуациях. Изначально предлагается представить пустыню и описать свои ощущения от нахождения в ней, затем необходимо добавить к создавшейся картине куб и описать его. В последующем добавляются такие детали, как лестница, цветы, лошадь и наконец, буря. Перечисленные детали, в свою очередь, так же необходимо расписать. Образ пустыни отражает нашу жизнь и отношение к ней. Куб является символом представления человека о самом себе. Лестница указывает на ближайшее социальное окружение человека. Цветы символизируют творческие планы. Образ лошади является отражением отношения к партнеру. Буря – символизирует отношение человека к жизненным проблемам [5].

Методика «Песочная терапия» является, по нашему мнению, самой необычной и основательной среди прочих проективных методик, так как фигура или сцена, построенная человеком, может передать чувства, эмоции, конфликты, недоступные словесному выражению. Особенно это может помочь

тем, кому по каким-то причинам трудно облечь свои переживания в слова. Оборудованием данной методики являются такие элементы, как поднос с песком, коллекция миниатюрных предметов и фигурок, естественные природные объекты. Ландшафт в песочном пространстве символизирует карту клиента. В песочной терапии можно использовать мифы, сказки и т.п. Расположение фигурок, особенность заполнения песочницы, ее секторов, в свою очередь, так же несет много информации о личности. Благодаря построению человеком собственного внутреннего мира в песочнице посредством вспомогательных материалов, он может осознать свои проблемы, найти пути самореализации, самоисцеления и, наконец, пройти путь самопознания [6].

Таким образом, интерес к собственной личности, ко всем ее проявлениям и скрытым возможностям возможно удовлетворить с помощью проективных методик различного вида. Особенностью таких методик является их свойство проникать в глубины подсознания и через образы, предъявляемые человеком, отражать их актуальные состояния и скрытые переживания. Наиболее полно узнать о себе дают возможность такие методики, как «Дом, дерево, человек», «Куб в пустыне», «Песочная терапия». Последняя методика, по нашему мнению, является наиболее универсальной и информативной. Также стоит отметить, что проходить данные методики желательно с психологом, который сможет грамотно подать выявленную информацию и помочь в ее осмыслении.

Список литературы:

1. Венгер А.Л. Психологические рисуночные тесты: иллюстративное руководство. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 160 с.
2. Зинченко В.П, Мещеряков Б. Г. Большой психологический словарь: печатное издание. – М.: Изд-во Прайм-ЕвроЗнак, 2007. – 1124 с.
3. Соколова Е. Т. Проективные методы исследования личности. – М.: Изд-во МГУ, 1980. – 174 с.
4. Шапарь В. Б., Шапарь О. В. Практическая психология. Проективные методики. – М.: Феникс, 2006. – 480 с.

5. Проективная методика, ассоциативный тест «Куб в пустыне» [Электронный ресурс].

- URL: https://psiholog.mirtesen.ru/blog/43525610008/Proektivnaya-metodika,-assotsiativnyiy-test-%C2%ABKub-v-pustyne%C2%BB?utm_referrer=mirtesen.ru (дата обращения: 26.10.2020).

6. Психология мой мир, мое увлечение. Песочная терапия [Электронный ресурс]. –

- URL: http://2011-psihologia.blogspot.com/2013/11/blog-post_13.html (дата обращения: 27.10.2020).

7. Тест «Дом, Дерево, Человек (ДДЧ)». Проективная методика (рисуночный тест).

- [Электронный ресурс]. – URL: <https://psycabi.net/testy/635-test-dom-derevo-chelovek-ddch-proektivnaya-metodika-risunochnyj-test> (дата обращения: 26.10.2020).

Сабирова А.М.

ГАПОУ «Нижнекамский индустриальный техникум»

Научный руководитель: преподаватель первой квалификационной категории

Ахметянова М.П.

Определение качества воды родников Нижнекамского района РТ

Вода – это одно из самых распространённых веществ на планете Земля и, в то же время, самая загадочная жидкость на нашей Вселенной. Первые простейшие живые организмы зародились в воде, жизнь и функционирование человеческого и любого организма обеспечивается в водных растворах – это и пищеварение, обмен веществ, химические реакции. О роли воды написано много научных трудов, исследований, но, сколько бы ни говорили о значении и свойствах воды, для живых организмов одной из важнейших характеристик природной воды является ее чистота.

Самыми распространенными источниками питьевой воды являются

- поверхностные источники (реки, ручьи, озера, пруды, водохранилища, родниковые воды и др.);
- подземные источники (артезианские воды, родниковые воды);
- искусственные источники (опреснительные установки) [8].

Актуальность выбранной темы. В Нижнекамском районе находится 36 известных широкой общественности родников, причем все они пользуются большой популярностью. Некоторые родники имеют свои названия, и люди семьями приезжают по выходным, чтобы набрать воду для питьевых нужд. Считается, что родниковая вода имеет более «мягкий» и приятный вкус, чем водопроводная. Кроме того, искусственно очищенная вода из крана имеет неприятный привкус, и мы не знаем, в каком состоянии находятся трубы, по которым вода проходит, прежде чем доходит до потребителя. Но так ли безопасна родниковая вода? И можем ли мы без страха ее употреблять, не подвергая дополнительной очистке или обработке. Тем более, в Нижнекамске находится большое количество промышленных предприятий, таких как ПАО

«Нижнекамскнефтехим», ПАО «Нижнекамскшина», комплекс нефтеперерабатывающих и нефтехимических заводов АО «Танеко», группа компаний «Таиф-НК», ООО «Нижнекамская ТЭЦ» и многие другие. Может ли влиять соседство такого количества предприятий на качество родниковых вод или это влияние отсутствует.

Цель исследования: изучить качество родниковых вод не менее чем из трех источников Нижнекамского района, и сделать вывод, не представляет ли опасность потребление воды из этих источников.

Проблемой исследования выступает: так ли безопасно потребление родниковой воды, не создает ли она опасность для организма человека?

В данной работе рассматривается качество питьевой воды, опасность, которую она может представлять. В исследовании были использованы методы химического и экспериментального анализа. Были проведены анализы родниковой воды из трех источников.

Задачи исследования:

1. Изучить состав воды разных природных источников.
2. Изучить требования СанПиН 2.1.4.10749-01 к качеству питьевой воды.
3. Провести отбор проб воды трех родников Нижнекамского района РТ и определить качество воды в лабораторных условиях.
4. Сделать выводы по результатам исследования и предложить рекомендации по потреблению воды из выбранных источников.

Объект исследования: родниковая вода.

Предмет исследования: качество родниковых вод.

В природе вода никогда не бывает абсолютно чистой – в воде из любого источника содержатся растворенные в ней вещества – соли, газы, частицы минерального и растительного происхождения, микроорганизмы. Состав воды зависит от ее источника.

Качество воды определяется целым рядом показателей (содержание тех или иных примесей), предельно допустимые значения которых, задаются соответствующими нормативными документами.

Согласно действующим нормативам, питьевая вода (и водопроводная в том числе) должна быть безопасна в эпидемиологическом, радиационном отношении, безвредна по химическому составу и иметь определенные органолептические свойства. Поэтому для определения качества родниковых вод мы изучили органолептические свойства, химических состав, содержание взвешенных частиц, водородный показатель и электропроводность.

Исследовательская работа проводилась на базе ГАПОУ «Нижнекамский индустриальный техникум» в химической лаборатории. В нашей работе мы исследовали качество родниковых вод из трех различных источников Нижнекамского района: родника деревни Балчыклы (образец №1), деревни Клятле (образец №2), поселка Красный Ключ (образец №3). Находясь на территории одного района, качество воды разных источников отличается по своим показателям.

Для определения кислотности и электропроводности мы использовали цифровые датчики измерения pH и электропроводности. Для этого поместили образцы в химические стаканы и последовательно определяли кислотность образцов, а потом и их электропроводность. После каждого испытания датчики ополаскивали в дистиллированной воде. Данные выводились на мониторе ноутбука в специальной программе.

Для определения содержания ионов проводили качественные реакции по соответствующим методикам:

1. Для определения органических веществ использовали перманганат калия.
2. Для определения ионов SO_4^{2-} использовали качественную реакцию на сульфат-ионы с помощью растворимой соли бария.
3. Качественной реакцией на хлорид-ионы является действие на хлорид-ион раствора нитрата серебра.
4. Качественной реакцией на ионы Fe^{3+} является реакция с роданидом калия, при которой образуется вещество красного цвета.

5. Чтобы понять примерное значение жесткости образцов воды, мы поместили в 3 фарфоровые чашки по 15 мл воды из трех родников и оставили до полного высыхания. А затем оценили, сколько осадка осталось на дне чашек.

6. Чтобы определить содержание взвешенных частиц мы профильтровали 600 мл воды каждого образца. Перед фильтрацией определили массу каждого из фильтров. После фильтрации и просушивания фильтров, повторно их взвесили. Массу взвешенных частиц определим по формуле

$$m_{частич} = \frac{(m_1 - m_2) * 1000}{V}$$

где m_1 – масса бумажного фильтра с осадком взвешенных частиц, г;

m_2 – масса бумажного фильтра до опыта, г;

V – объем воды для анализа, л.

Результаты всех испытаний занесли в Таблицу 1.

Таблица 1 – Результаты проведенных испытаний

Характеристика	№ 1 (д. Балчыклы)	№2 (д. Клятле)	№3 (п. Красный Ключ)
Запах	отсутствует	отсутствует	отсутствует
Цветность	бесцветна	бесцветна	бесцветна
Прозрачность	более 30 см.вод.ст.	более 30 см.вод.ст.	более 30 см.вод.ст.
pH	8,04	7,28	7,55
Электропроводность	0,49	0,29	0,60
Органические вещества	отсутствуют	отсутствуют	отсутствуют
Сульфат-ионы SO_4^{2-}	5-10 мг/л	менее 5 мг/л	10-100 мг/л
Хлорид-ионы Cl^-	более 1 мг/л	менее 1 мг/л	более 10 мг/л
Ионы железа Fe^{3+}	менее 0,05 мг/л	менее 0,05 мг/л	менее 0,05 мг/л
Взвешенные частицы	16,7 мг/л	16,7 мг/л	33,3 мг/л
Жесткость	жесткая	мягкая	средней жесткости
Карбонат-ионы CO_3^{2-}	высокое	минимальное	среднее

В результате проведённой исследовательской работы, мы, воспользовавшись различными методиками, определили различные показатели

качества воды: значение рН, электропроводность, запах, цветность, прозрачность; наличие органических веществ, сульфат-ионов, хлорид-ионов, ионов железа, взвешенных частиц, жесткости, карбонат-ионов. Результаты показали, что все образцы воды соответствуют основным требованиям качества и могут употребляться в быту и несомненным лидером по показателям качества является родниковая вода из д. Клятле.

Вода – это величайшая ценность. На свете нет такого вещества, которое могло бы заменить воду, поэтому ее, как ничто другое, необходимо берегать. За ошибки, совершенные в настоящем, будут расплачиваться наши дети. Родниковая вода, вне зависимости от места расположения может быть чистой, и может иметь совершенно различный состав и качество. В этом мы убедились, работая над исследовательским проектом. Находясь на территории одного района, качество воды разных источников отличается по своим показателям.

Список литературы:

1. Безопасность питьевой воды по химическому составу [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://studopedia.ru/17_138327_bezopasnost-pitevoy-vodi-po-himicheskому-sostavu.html (дата обращения: 23.09.2020).
2. Благоприятные органолептические свойства воды [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://lektsii.org/11-5351.html> (дата обращения: 23.09.2020).
3. Вода с повышенным содержанием железа из скважины [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://eco-servise.ru/stati/voda-s-povyshennym-soderzhaniem-zheleza-iz-skvazhiny> (дата обращения: 23.09.2020).
4. Доклад на тему “Состав и свойства родниковой воды” [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nauchniestati.ru/bank/primery/doklad-na-temu-sostav-i-svojstva-rodnikovoj-vody/> (дата обращения: 25.09.2020).
5. Качество воды [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://byrim.com/ochistka-vody/kachestvo-vody.html> (дата обращения: 24.09.2020).
6. Основные показатели качества воды [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vodeco.ru/general-water/osnovnie-pokazateli.html> (дата обращения: 24.09.2020).

7. Родники и атмосферные осадки как источник питьевой воды. – /Профессиональное издательство// Санэпидконтроль: [сайт]. – 2019. – URL: https://www.profiz.ru/sec/2_2014/rodniki_i_osadki/ (дата обращения: 24.09.2020).

8. СанПиН 2.1.4.1074-01 Питьевая вода. Гигиенические требования к качеству воды централизованных систем питьевого водоснабжения. Контроль качества. Гигиенические требования к обеспечению безопасности систем горячего водоснабжения: Постановление от 26 сентября 2001 года N 24 О введении в действие санитарных правил (с изменениями) [Электронный ресурс]. – URL: <http://docs.cntd.ru/document/901798042> (дата обращения: 11.09.2020).

9. Состав природных вод [Электронный ресурс]. – URL: <https://studfile.net/preview/6451000/page:3/> (дата обращения: 25.09.2020).

Сафиуллина Л.И.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

Елабужский институт

Научный руководитель: канд. психол. наук, доцент Шагивалеева Г.Р.

Критическое мышление как инструмент психологической безопасности

подростка в интернет-пространстве

Критическое мышление является одним из важнейших навыков XXI века, который позволяет человеку выполнять анализ предоставляемой ему информации, строить логические цепочки и формулировать собственные выводы, формировать свое личное мнение и отстаивать свою позицию.

В современном мире нас повсюду окружает информация. Она поступает к нам из различных источников и требует переосмыслиния и проверки на точность и правдивость. Благодаря критическому мышлению мы замечаем неувязки и противоречия и производим отбор недостоверных сведений.

В настоящее время интернет-пространство стало средой, которая воздействует на жизнь как взрослых, так детей и подростков. Интернет влияет на их ценностные ориентиры, мнения, знания и на их поведение. Информация трансформируется в неистощимый стратегический источник человечества, безостановочно прогрессирующий по размеру и доступности. Однако работа с любой информацией требует формирования соответствующих интеллектуальных умений: умения разбирать информацию, выбирать необходимые факты, выстраивать их в логической последовательности, выдвигать доводы и пр.

Современный учебный процесс осуществляется при активном поиске информации школьниками в Интернете. Наряду с этим существуют психологические «угрозы», которые несет в себе бесконтрольное использование подростками информационных технологий. Поэтому проблема изучения критического мышления у школьников подросткового возраста как инструмента их психологической безопасности в интернет-пространстве

является актуальной в наше время. Актуальность данного исследования обусловлена, прежде всего, возрастающим влиянием интернет-технологий на современных школьников-подростков и необходимостью обеспечения их собственной информационно-психологической безопасности.

Само понятие «критическое мышление» возникло в концепции рефлексивного мышления американского философа и педагога Джона Дьюи. По его мнению, определения «рефлексивное мышление» и «критическое мышление» тождественны. Согласно его концепции, рефлексивное мышление – это «активное, настойчивое и внимательное рассмотрение какого бы то ни было мнения, или предполагаемой формы знания, при свете оснований, на которых оно покоится и анализ дальнейших выводов, к которым оно приводит» [3, с. 10]. Рефлексия понимается как упорядоченное мышление, в котором каждая новая мысль определяет последующую, то есть все мысли взаимосвязаны и взаимозависимы. К составляющим данного процесса относятся: 1) состояние неопределенности, колебания, сомнения; 2) поиск или исследование [3, с. 12]. Если человек сразу же соглашается с возникшей мыслью, то он мыслит некритически, а значит проявляет минимум рефлексии. Думать, размышлять обозначает искать дополнительные данные, новые факты, которые разовьют мысль либо утверждают ее, либо сделают очевидными ее нелепость и бессмысличество.

Критическое мышление отсутствует в традиционных классификациях мышления, и существует несколько точек зрения, объясняющих его сущность. Д.Халперн отождествляет критическое мышление с творческим, продуктивным [5]. Е.В. Генике и Е.В. Трифонова разводят эти два вида мышления: «Творческое мышление направлено на вырабатывание субъективно новых знаний и способов их получения, а критическое мышление – подвергает сомнению знания, полученные в процессе творческого поиска, и знания, которые используются как общепризнанные» [2, с. 23]. Э. де Боно также считает «критическое мышление» синонимом к «критикующему мышлению» [1]. Г.В. Сорина интерпретирует критическое мышление как форму

практической логики с учетом контекста рассуждения и личностного фактора рассуждающего субъекта [4]. В теории обучения критическое мышление – это один из видов интеллектуальной деятельности человека, который характеризуется высоким уровнем восприятия, понимания, объективности подхода к окружающему субъекта информационному полю. И.В. Муштавинская подчеркивает, что критическое мышление – самостоятельное, открытое, рефлексивное, оценочное [3, с. 16].

В настоящий момент проблема психологической безопасности личности в Интернете является предметом изучения многих научных дисциплин: педагогики, социологии, философии, медицины и др. Однако особая роль в исследовании влияния интернет-технологий на человека отводится психологии. В этой науке большое значение имеет не только изучение рисков и угроз информационного влияния сети Интернет, но и создание механизмов защиты психики от негативного влияния информационных технологий.

Другим не менее значимым аспектом данного вопроса является изучение особенностей влияния интернет-технологий на разные возрастные группы людей. Прежде всего это касается подростковой аудитории. Формирование личности современных школьников, их ценностных ориентаций, мотивов, индивидуальных установок и навыков поведения происходит на грани реальности и виртуального мира. Если раньше дети в подростковом возрасте самовыражались через одежду, манеры поведения и общения, отношение к разным неформальным группам, то в современном мире первостепенный для становления личности ход социализации невозможен без интернет-коммуникации в различных социальных сетях, блогах, сетевых играх и т.д.

Нельзя забывать о том, что детский организм в подростковом возрасте исключительно уязвим. Неуправляемое никем время присутствия у компьютера, перегруженность яркой визуальной информацией, значительная эмоциональная вовлеченность ребенка в интернет-среду приводит к перевозбуждению нервной системы, причиняет ущерб соматическому и психическому самочувствию формирующейся личности. В итоге – высокая

астеничность в интеллектуальной деятельности; неспособность к восприятию информации, уступающей по яркости и доступности компьютеру, утрата энтузиазма к реальной жизни. Это может снизить стабильность психики к различным информативным воздействиям.

Критическое мышление способно уберечь подростков от проблем и трудностей, с которыми они могут столкнуться в процессе работы с интернет-средой: вирусы, интернет-зависимость, плагиат, мошенничество, стресс от рекламы, а также неточная или непроверенная информация могут вызвать у ребенка негативные переживания. Психологические переживания, связанные с неправильным или неточным пониманием и восприятием информации, получаемой из Интернета, могут оставить сильный след на всю жизнь.

Критически мыслящий подросток наиболее эффективно взаимодействует с информационным пространством, может оценить и найти противоречия в любой информации, которую он получает через СМИ и сеть Интернет, может аргументировать свою точку зрения.

Таким образом, психику школьника можно рассматривать устойчивой, если он способен к критическому анализу, оценке усваиваемой информации и принимать конкретные решения на основе данной информации.

Список литературы:

1. Боно Э. Учите своего ребенка мыслить. – Мн.: Попурри, 2014. – 368 с.
2. Генике Е.А., Трифонова Е.А. Учитель и ученик: возможность диалога и понимания // Развитие критического мышления / под ред. Л.И. Семиной. – М.: Бонфи, 2010. – 239 с.
3. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления. – М.: Лабиринт, 2009. – 192 с.
4. Муштавинская И.В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя. – СПб.: КАРО, 2014. – 144 с.
5. Халперн Д. Психология критического мышления. – СПб.: Питер, 2010. – 497 с.

Сафонова В.С.

ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет
имени первого Президента России Б.Н. Ельцина»

Уральский гуманитарный институт

Научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Сафонова Н.Н.

Патриотизм в истории России

Понятие «патриотизм» имеет многовековую историю и всегда являлось предметом исследований ученых. Производный от «патриотизма» термин «патриот» стал употребляться в России только в XVIII в. в период Северной войны. Именно для петровского времени характерен рост национального самосознания. М.А. Мазур и Я.А. Ванюкова выделяют несколько этапов в процессе становления данного понятия: «философский этап (до XVI в.), общетеоретический этап (XVII в. – 1917 г. XX в.), советский этап (1918-1991 гг. XX в.), постсоветский этап (90-е гг. XX в. – первое десятилетие XXI в.)» [1].

Предложенная периодизация основывается на результатах осмысления великими учеными разных эпох (Перикл, Конфуций, Демокрит, Я.А. Коменский, К.Д. Ушинский и т.д.) сущности человека в обществе, взаимодействие его интересов с государственными интересами, отношение человека к государству, процесс общественного воспитания человека.

Т.Р. Лыкова предлагает историческую периодизацию понятия «патриотизм», основанную на содержательном наполнении этого понятия.

Первый этап (Х-XV вв.) характеризуется собиранием русских земель и формированием русского государства, при котором личностный патриотизм соединялся с идеей национального единства и выражался в готовности защищать Отечество. В рамках второго этапа (XVI-XVII вв. – до реформ Петра I патриотизм получил свое развитие в условиях утверждения и укрепления централизованного государства во главе с единым центром – Москвой. Для третьего этапа (начало XVIII в. – 1917 г.) свойственно усиление светской самодержавно-монархической власти, возвышение ее над властью духовной и

при этом сохранение основ российской духовности. В советский период понятие «патриотизм» приобрело характер социально-значимого явления и использовалось для поддержки основ социалистической системы, общественного и государственного строя [2].

Следует отметить, что в дореволюционной России патриотическое воспитание основывалось, в первую очередь, на духовных ценностях, основах православия. При этом всегда большое внимание уделялось изучению истории своего государства, великих побед и ратных подвигов отдельных героев, особенностям материальной и духовной культуры общества.

В советский период патриотическое воспитание граждан осуществлялось на всех уровнях образования в духе идеологии построения социалистического общества и готовности к военной защите своей страны. Победа в Великой отечественной войне, героический подвиг всего советского народа, научные открытия, первый полет в космос и развитие космической отрасли, а также многие другие события второй половины XX в. успешно способствовали достижению целей патриотического воспитания.

Таким образом, на протяжении веков в формировании понятия «патриотизм» главным оставалось отношение человека к государству, своей стране, базирующееся на чувстве любви к своему Отечеству и гордости, готовности постоять за него, служить на благо и процветание Отчизны.

История Отечества XX в., главным образом, является историей военных событий: две мировые войны, холодная война, что вполне объясняет милитаристский характер организации патриотического воспитания населения. В конце 1980-х – 1990-х гг., в эпоху политических, экономических, социальных трансформаций в России, патриотическое воспитание подверглось изменениям. Некогда действенные формы патриотического воспитания – встречи с ветеранами, мероприятия, посвященные событиям Великой Отечественной войны, занятия в спортивных секциях и т.д. – стали демонстрировать свою несостоятельность.

Причины заключались в «однообразном, порой казенном характере мероприятий и не были приспособлены к сложившейся политической ситуации» [3], которая характеризовалась снижением престижности воинской службы, неудачными военными интернациональными кампаниями (Афганистан), выстраиванием нового дипломатического курса взаимоотношений с бывшими идеологическими противниками. Все это способствовало частичному отходу от военного компонента как основы патриотизма и поиску новых методов патриотического воспитания.

В отличие от советского периода, когда патриотическое воспитание носило централизованно-плановый характер, в 1990-х гг. для государства были приоритетными совсем иные интересы. Основным документом, регулирующим взаимоотношение молодежи и государства, стало Постановление Верховного Совета от 3 июня 1993 г. № 5090-І «Об основных направлениях государственной молодежной политики в Российской Федерации». Согласно тексту документа, «государственная молодежная политика признавалась деятельностью государства и выражала в отношении к молодому поколению стратегическую линию государства на обеспечение социально-экономического, политического и культурного развития России, на формирование у молодых граждан патриотизма и уважения к истории и культуре отечества, к другим народам, на соблюдение прав человека» [4].

Однако само по себе признание молодежной политики в качестве стратегической линии государства, направленной на формирование патриотизма, не позволяет говорить об эффективности гражданско-патриотического воспитания в этот период.

Целевая направленность документа лишь в общем виде была обращена к содействию всестороннего развития молодежи, в том числе и культурного. В качестве основной цели документа выступала, в первую очередь, реализация социальных прав и форм поддержки молодежи: «недопущение дискриминации молодых граждан по мотивам возраста; создание условий для включения молодежи в социально-экономическую, политическую и культурную жизнь

общества, расширение возможностей молодого человека в выборе своего жизненного пути и т.д.» [4].

Подобная ситуация вполне объяснима социально-политическими реалиями 1990-х гг., когда в приоритете государственной политики значились вопросы дальнейшего политического развития России и определение ее места в новой системе международных отношений, преодоление социально-экономического кризиса, военных политических конфликтов.

Значимым событием в возрождении патриотического воспитания в России в начале 2000-х гг. стало принятие государственной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2001-2005 годы» [5]. Патриотическое воспитание представлялось в виде целостной системы, направленной не только на формирование патриотических чувств, но и на объединение общества, упрочение дружбы народов России, искоренение националистских движений, а также на поддержание социально-экономической стабильности.

Дальнейшие нововведения в организации системы патриотического воспитания граждан получили свое отражение в новой редакции программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011-2015 гг.». Они касались преимущественно:

- совершенствования нормативно-правового, методического и информационного обеспечения функционирования системы патриотического воспитания граждан;
- повышения роли государственных и общественных структур в формировании у граждан Российской Федерации высокого патриотического сознания;
- формирования позитивного отношения общества к военной службе и положительного отношения к контрактной службе;
- повышения профессионализма организаторов и специалистов патриотического воспитания [6].

В настоящее время основой реализации гражданско-патриотического воспитания является государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 гг.» [7].

Таким образом, идея патриотизма в России имеет многолетнюю историю. В настоящее время это понятие лежит в основе общенациональной идеи, самоидентификации России, неразрывно связано с гражданственностью и самосознанием человека. Воспитанию патриотизма сейчас уделяется много внимания: созданы региональные центры военно-патриотического воспитания, увеличено количество организаций дополнительного образования, количество кадетских классов и кадетских корпусов, получают грантовую поддержку программы патриотического воспитания в школах и вузах.

В современной России гражданско-патриотическое воспитание представляет собой систематическую и целенаправленную деятельность органов государственной власти, институтов гражданского общества и семьи по формированию у граждан высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины.

Список литературы:

1. Мазур М.А., Ванюкова Я.А. Эволюция понятия патриотизма и патриотического воспитания // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2010. – №4. – С. 51-53.
2. Лыкова Т.Р. Анализ понятия «патриотизм»: педагогический аспект // Фундаментальные науки. – 2013. – №11 (ч. 4). – С. 78.
3. Багров С.А. Военно-патриотическое воспитание молодежи на территории Ярославской области (1965-1991 гг.) // Вестник ЯрГУ. – 2016. – №1 (35). – С. 18.
4. Об Основных направлениях государственной молодежной политики в Российской Федерации [Электронный ресурс]: постановление ВС РФ от 3 июня 1993 г. № 5090-1. URL: <http://base.garant.ru/181393/#ixzz56AdIoCtC> (дата обращения: 11.10.2020).
5. О государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2001-2005 годы» [Электронный ресурс]: постановление Правительства

Российской Федерации от 16 февраля 2001 г. №122. – URL: <http://base.garant.ru/1584972/> (дата обращения: 11.10.2020).

6. Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011–2015 годы [Электронный ресурс]: гос. Программа / Федеральное архивное агентство. – URL: http://archives.ru/programs/patriot_2015.shtml (дата обращения: 10.10.2020).

7. О государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы» [Электронный ресурс]: постановление Правительства РФ от 30.12.2015 № 1493 (ред. от 13.10.2017). – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_192149/ (дата обращения: 12.10.2020).

Серкес А.В.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

Елабужский институт

Научный руководитель: д-р филол. наук, профессор Шастина Е.М.

Особенности перевода юмористических текстов (на материале немецкого языка)

С ростом популярности и разнообразия комических телепередач, а также видео и веб-сайтов в Интернете, область комического и особенно малоформатных видов комического, таких как шутки и анекдоты, становится все более популярной среди исследователей в течение последних десятилетий. Особый интерес представляет потенциал перевода комических текстов с одного языка на другой при условии сохранения их комического эффекта в другой культуре, а также "пределы" этих возможностей.

Перевод юмористических текстов – это непростое ремесло, потому что переводчику следует учитывать, что при переводе текст должен сохранить комический эффект. Рассмотрим определение комического, данное в Большой Российской Энциклопедии: комическое – это категория эстетики, выражающаяся в форме осмеяния исторически обусловленного (полного или частичного) несоответствия данного социального явления, деятельности и поведения людей, их нравов и обычаяев объективному ходу вещей и эстетическому идеалу прогрессивных общественных сил [2].

Очевидной сложностью при работе с данной категорией является многоаспектность происхождения комического: оно представлено в различных сферах культуры от искусства до науки. В большинстве случаев комическое сосредоточено именно в культуре: природные явления, флора и фауна – реалии природы соотносятся с комическим исключительно благодаря сходству с реалиями культуры. Когда человек узнает в их форме себя или нечто свойственное своему культурному окружению, комическое приобретает для

него значение, что позволяет сказать, что комическое – это своеобразный способ человеческого бытия.

Часто, однако, между представителями разных культур возникает недопонимание, так как комическая ситуация воспринимается носителями по-разному. Собеседник в случае непонимания может либо не понять шутку, либо и вовсе счесть ее оскорблением. Непонимание юмора, согласно А.В. Карасику, делится на несколько типов: 1) непонимание бытового юмора, связанное с отсутствием аналогичных реалий в своей культуре; 2) непонимание тех или иных принятых этикетных норм; 3) непонимание глубинных ценностей соответствующей культуры [5, с. 13].

Первый тип непонимания устраняется, если шутке сопутствуют необходимые комментарии и пояснения. Игра слов является исключением, поскольку носитель другой культуры понимает, что вероятность полного совпадения омонимичных единиц другого языка в родном языке минимальны, а потому комического эффекта нет. Аналогично не вызывают смеха и шутки, основанные на рифме.

Существует большая разновидность способов, форм и приемов создания комического эффекта. Выделяют три основополагающих формы комического: 1) юмор; 2) ирония; 3) сатира. Оно может быть выражено также фонетическими, грамматическими, лексическими и другими средствами. Оно основано на отклонении от нормы, противоречии здравому смыслу и традиционных представлений. Именно парадокс, нонсенс или эффект неожиданности порождает смех.

Юмор считается формой развлечения, служащей также одним из способов культурного обогащения и развития человека. Он может служить так называемым «посредником» между коммуникаторами, устранивая или укрепляя их разногласия. Юмор стал своеобразным способом человеческой коммуникации, без которой сложно представить беседу в современных реалиях.

Ирония, согласно определению Т.В. Егоровой, имеет два значения: 1) «риторическая фигура, в которой слова употребляются с целью насмешки в смысле, обратном буквальному; 2) скрытая насмешка, прикрытая серьезной формой выражения или внешне положительной оценкой» [4, с. 282]. Ирония, как правило, характеризуется меньшей социальной окрашенностью и агрессией, нежели такая форма комического, как сатира.

Сатира – это «агрессивный юмор, высмеивающий социальные институты или социальную политику» [6, с. 33]. Сатира занимается высмеиванием человеческих пороков, она затрагивает острые социальные проблемы и обличает их истинную сторону, оттого сатира в некоторых случаях бывает несмешной.

Часто юмористические тексты строятся на игре слов или каламбуре. Каламбур – это, по словам Т.А. Гридиной, «словесная игра, создающая одновременное параллельное двойственное восприятие связных значений в сознании отправителя и получателя, а также несоответствие плана содержания и плана выражения с целью получения комического эффекта» [3, с. 11].

Сущность каламбура состоит в конфронтации или наоборот в непредвиденном слиянии двух противоположных значений в одну звуковую или графическую форму. Основными элементами каламбура принято считать идентичное или близкое звучание слов вкупе с противоречием между двумя значениями слов. Успешность каламбура обеспечивает непредсказуемость одной из звеньев в цепи речи, т.е. эффект неожиданности.

В Германии ситуация диктует свои законы для юмора: ирония как прием комического не приветствуется, потому что воспринимается в качестве сарказма или издевки, поэтому считается неприличным и некорректным по отношению к собеседнику. Существуют и табуированные темы: злобные насмешки над иностранцами, анекдоты о фашизме или нацизме, темы войны и антисемитизма, осуждение внешнего вида, религиозных предпочтений, хобби и интересов, а также образа жизни собеседника.

Несмотря на такое количество запретов немцы любят и умеют шутить. Они шутят о политике, экономике, спорте, скандальных личностях и т.д. Не пренебрегают немцы и шутками о разных национальностях, например, о турках: «*Wusstest du, dass Türken die nettesten Leute auf der Welt sind? Sie kommen immer mit 10 Leuten und fragen dich: "Hast du ein Problem?"*» [9] / Ты знал, что турки – милейшие люди на планете? Они всегда подходят с группой из десяти человек и спрашивают: «У тебя проблемы?» (пер. А.Серкес). Здесь прослеживается мнение немцев о том, что турки довольно вспыльчивы и временами агрессивны, поскольку принимают любое неосторожное высказывание на свой счет.

Не менее популярны шутки о поляках: «*Was ist die am wenigsten besuchte Einrichtung in Polen? Das Fundbüro*» [там же] / «В какое заведение поляк заходит реже всего? В бюро находок» (пер. А.Серкес). Из данной шутки можно сделать вывод, что поляки нередко воспринимаются как народ, склонный к воровству.

Немцы также любят шутить и о жителях разных федеральных земель Германии, в особенности про саксонцев, швабов, берлинцев и др. Баварцев часто высмеиваю за манеру речи: «*Was ist der Unterschied zwischen einem Türken und einem Bayern? Der Türke kann besser deutsch*» [там же] / «В чем разница между турком и баварцем? Турок лучше владеет немецким» (пер. А.Серкес).

Итак, различают два вида анекдотов: Situationswitz (ситуативный анекдот) и Sprachwitz (языковой анекдот), первый высмеивает сложившуюся определенным образом ситуацию, а второй «обыгрывает» комическую ситуацию при помощи игры слов.

Первый вид анекдотов не представляет особой сложности для переводчика, если последний знаком с реалиями иностранной культуры и понимает бытовой юмор, если ему известны нормы этикета, присущие той или иной культуре, если переводчик понимает основные ценности и своей, и иностранной культуры. В качестве примера к данному типу анекдотов

приведем следующую шутку: *Der Doktor sagt zum Patienten: "Sie müssen mal vier Wochen ausspannen."* – «*Wieso ausspannen, Herr Doktor? Ich mache den ganzen Tag nichts!*» – „*Dann müssen Sie mal vier Wochen arbeiten*“ [10] / Врач говорит пациенту: «*Вам нужен месяц отдыха.*» – *От чего, доктор? Я бездельничаю целыми днями!*» – «*Тогда придётся месяц поработать*» (пер. А.Серкес).

В случае со вторым видом анекдотов переводчик сталкивается с определенными трудностями, поскольку перевод отдельно взятых словоформ особенно сложен, и задача передать комизм ситуации требует не только определенных навыков у переводчика, но и определенной креативности.

Каламбур происходит на разных языковых уровнях: фонетическом, лексическом, семантическом, морфемном и синтаксическом. Приведем несколько примеров, чтобы выяснить, возможно ли перевести анекдот с немецкого языка без потери его комического механизма.

Пример 1. Перевод игры слов на синтаксическом уровне: *An der Kinokasse steht ein Schild: Matrosen und Soldaten heute nur 3,- DM! Kommt eine Omi und verlangt: "Eine Kinokarte und zwei recht stramme Matrosen, bitte!"* / В кассе кинотеатра висит объявление: «*Матросы и солдаты сегодня только по 3 марки!*» К кассе подходит бодрая старушка и говорит: «*Один билет и двух крутых матросов, пожалуйста!*» [7, с. 7].

Здесь синтаксическая конструкция „*Matrosen und Soldaten heute nur 3,- D M!*” означает, что для данной группы лиц билеты продают по 3 марки. Дабы сохранить комический эффект, переводчик принял решение сделать дословный перевод.

Пример 2. «*Wie nennt man es, wenn Physiker das Bewusstsein verlieren? – Sie fallen in Ohnmacht*» [11] / «*Как называется состояние, когда физики теряют сознание?* – *Омморок.* (пер. А.Серкес). Данный пример иллюстрирует сохранение комического эффекта на морфемном уровне. Здесь обыгрываются два понятия: Ом, физик, который вывел физический закон, и обморок;

комический эффект достигается путем замены одной морфемы (Ohn-, на русском об-) на другую (Ohm-, на русском ом-).

Пример 3. На лексическом уровне так же не всегда удается сохранить игру слов, поэтому переводчик вынужден прибегнуть к дословному переводу и оставить пояснительный комментарий: *Treffen sich zwei Zapfsäulen. Fragt die eine: "Na, wie läuft's?" Sagt die andere: "Normal, und wie läuft's bei Dir?" "Super!"* [8] / Встречаются две бензоколонки, одна другую спрашивает: «Ну, как дела?», та отвечает «Нормально, а у тебя?», а первая говорит: «Супер!» (пер. А.Серкес). Здесь «соль» заключается в том, что «normal» обозначает бензин с октановым числом 95, по аналогии с российским АИ-95, а «super» обозначает бензин премиум качества с октановым числом 97 и больше, как, например, АИ-98.

Итак, наибольшую трудность для переводчика представляет перевод языковых анекдотов, поскольку каламбур в них построен на звуковом совпадении, многозначности слов, схожести звучания и т.д. Для достижения эквивалентности перевода необходимо уметь применять различные переводческие трансформации, владеть специальной лексикой, знать и понимать культурные ценности той или иной языковой культуры. Эквивалентность предполагает умение и стремление сохранить структуру высказывания, его эмоциональную окраску, семантику. Это значит, что «анекдот должен быть переведен также анекдотом» [1, с. 3]. Цель переводчика – вызвать смех у слушателя, т.е. реципиента. Совершенно очевидно, что добиться этой цели удается не всегда, в таком случае переводчик пользуется пояснениями по ходу изложения, либо добавляет их в конце, возможно также использование приближенного или дословного перевода.

Список литературы:

1. Александрова Е.М. Перевод анекдота: проблемы адекватности и эквивалентности (на материале французских и русских анекдотов): автореф. дис. ... канд. филол. наук. – М.: ООО «МАКС Пресс», 2006. – 28 с.

2. Большая Российская Энциклопедия [Электронный ресурс] – URL: <https://bigenc.ru/> (дата обращения: 15.10.2020).
3. Гридина Т.А. Языковая игра: стереотип и творчество. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 1996. – 214 с.
4. Егорова Т.В. Словарь иностранных слов современного русского языка. – М.: «Аделант», 2014. – 800 с.
5. Карасик А.В., Карасик В.И. Непонимание юмора в межкультурном общении // Язык, коммуникация и социальная среда. Выпуск 1. – Воронеж: Изд-во ВГТУ, 2001. – С. 13-27.
6. Мартин Род. Психология юмора / пер. с англ. под ред. Л.В. Куликова. – СПб.: Питер, 2009. – 480 с.
7. Фаградянц И., Курбатов С. От «А» до «Я». Сборник немецких анекдотов с русскими переводами и комментариями. – М.: ЭТС, 2000. – 208 с.
8. AntiWitze – Nicht lustig aber trotzdem komisch. [Электронный ресурс] – URL: <https://www.programmwechsel.de/lustig/anti-witze.html> (дата обращения: 17.10.2020).
9. Deutsche Witze. [Электронный ресурс] – URL: <http://witze.net/> (дата обращения: 15.10.2020).
10. Witze und Humorgeschichten – Шутки и юморески. [Электронный ресурс] – URL: https://studopedia.ru/16_37022_Witze-und-Humorgeschichten---shutki-i-yumoreski.html (дата обращения: 16.10.2020).
11. Wortwitze: Die wichtigsten, schlimmsten und besten Wortwitze überhaupt. [Электронный ресурс] – URL: <https://www.giga.de/extra/sprueche-fuer-facebook-whatsapp-und-co.-von-lustig-bis-nachdenklich-und-traurig/tipps/wortwitze-die-witzigsten-schlimmsten-und-besten-wortwitze-ueberhaupt/> (дата обращения: 16.10.2020).

Сибгатуллина Ф.Ф.

ФГАОУ ВО «Башкирский государственный университет»,

Стерлитамакский филиал

Научный руководитель: канд. филос. наук Мукимова Н.А.

Взаимосвязь самооценки и интернет-зависимости у подростков

Все большую актуальность приобретает зависимое поведение подростков, которые не могут отлучиться от гаджетов и интернет-общения. Такие подростки ищут общение в сети или уходят в себя. В подростковом возрасте у детей часто наблюдается неадекватная самооценка, основанная на внешних критериях взрослых, успехах в учебной деятельности, их собственных физиологических аспектах и многом другом. Также самооценка у подростка основана на детстве и основывается на методах воспитания ребенка, которые ранее использовались в отношении него. В то же время самооценка играет довольно важную роль в свойствах психики, которые формируют поведение, отношения с другими людьми, отношение к себе, т.к. именно она делает акцент на критичности собственных возможностей и успехов и многом другом [2, с. 86].

Интернет-зависимость – это нарушение в психике, которая сопровождается большим количеством поведенческих проблем и в общем заключается в неспособности человека вовремя выйти из сети, а также в постоянном присутствии навязчивого желания туда войти [1, с. 48].

В данной статье охарактеризованы особенности интернет-зависимости и самооценки подростков. В исследовании участвовали 35 подростков, 20 из которых показали высокие показатели интернет-зависимости по методике К.Янг. Мы провели исследование самооценки у 20 подростков с зависимым поведением.

В методике Дембо-Рубинштейна на исследование самооценки в модификации А.М. Прихожан мы приставили 4 шкалы – это счастье, здоровье, характер и успех. Высокие показатели получены в основном по шкале «ум»,

низкие по шкале «счастье», так как по шкале «ум» у 18 (90%) подростков высокие показатели, а по шкале «характер» у 15 (75%) высокие и у 5 (25%) низкие. Значит, испытуемые выборки больше уверены в интеллектуальных способностях, самооценка по данной шкале высокая. Показатели шкалы «здоровье» дают 10 (50%) высоких результатов. Это говорит о положительном отношении к своему здоровью, принятию его и своего характера.

Методика исследования самоотношения С.Р. Пантелейева (МИС) показала, что у 9 (45%) подростков преобладают средние показатели по всем шкалам. Перечислим только крайние варианты. Высокие показатели по шкале «закрытость» не обнаружены, низкие показатели по данной шкале выявлены у 13 (65%) испытуемых, это указывает на внутреннюю честность, на открытость отношений человека с самим собой, на достаточно развитую рефлексию и глубокое понимание себя. Человек критичен по отношению к себе. По шкале «самоуверенность» высокие показатели обнаружены у 8 (40%) испытуемых, это характеризует выраженную самоуверенность, ощущение силы собственного «Я», высокую смелость в общении. Доминирует мотив успеха. Значит испытуемый уважает себя, доволен собой, своими начинаниями и достижениями, ощущает свою компетентность и способность решать многие жизненные вопросы. Низкие показатели, выявленные, у 8 (40%) испытуемых, отражают неуважение к себе, связанное с неуверенностью в своих возможностях, с сомнением в своих способностях. У 11 (55%) испытуемых по шкале «саморуководство» высокие баллы. Это значит, что высокие значения характерны для тех, кто основным источником развития своей личности, регулятором достижений и успехов считает себя, а низкие описывают веру субъекта в подвластность своего «Я» внешним обстоятельствам и событиям. Механизм саморегуляции у таких подростков ослаблен. Шкала «отраженное самоотношение» характеризует представление субъекта о способности вызвать у других людей уважение, симпатию. С высокими баллами оказались 2 (10%) подростков нашей выборки, а с низкими уже больше – 18 (90%). По шкале «самоценность» испытуемых с высокими баллами вообще не обнаружено, а с

низкими баллами выявлено 7 (35%) подростков, это говорит о глубоких сомнениях человека в уникальности своей личности, недооценке своего духовного «Я», неуверенности в себе. Шкала «самопринятие» показала высокие баллы у 2 (10%) испытуемых и низкие баллы у 4 (20) испытуемых. Данная шкала позволяет судить о выраженности чувства симпатии к себе, согласия со своими внутренними побуждениями, принятия себя таким, какой есть, несмотря на недостатки и слабости. Шкала «внутренняя конфликтность» показала высокие результаты у 6 (30%) испытуемых и низкие – у одного испытуемого. Шкала определяет наличие внутренних конфликтов, сомнений, несогласия с собой, выраженность тенденций к самокопанию и рефлексии. Высокие показатели соответствуют человеку, у которого преобладает негативный фон отношения к себе.

Шкала «самообвинение» характеризует выраженность отрицательных эмоций в адрес своего «Я». По данной шкале только у одного человека высокие показатели, это значит, он видит в себе только недостатки.

В целом анализ данных, полученных в ходе применения методики С.Р. Пантелейева по выборке, дает хорошие результаты. Было выявлено много испытуемых с критическими баллами – 17 (85%), у 3 (15%) – самоотношение к себе положительное.

Таким образом, анализ результатов эмпирического исследования показал, что у интернет-зависимых подростков самооценка занижена и требует коррекции интернет-зависимости и повышения самооценки.

Список литературы:

1. Егоров А.Ю. Интернет-зависимости [Текст] // Интернет-зависимость: психологическая природа и динамика развития; под ред. А.Е. Войскунского. – М.: Акрополь, 2009. – С. 29-55.
2. Репина М.А., Федоров А.Ф. Проблема интернет-зависимости среди подростков [Текст] // Молодой ученый. – 2014. – №20 (79). – С. 662-664 [Электронный ресурс]. – URL: <https://moluch.ru/archive/79/13878/> (дата обращения: 27.10.2020).

Солунова Я.А.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

Елабужский институт

Научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Данилова Ю.Ю.

**Проектно-исследовательская деятельность школьников как способ
повышения качества содержания образовательного процесса:**

теоретико-методологический аспект

Одной из самых востребованных технологий в педагогической теории и практике на данный момент является технология проектно-исследовательской деятельности (далее – ПИД). Интерес к ней связан с определенными кризисными явлениями и проблемами в актуальной ситуации процесса обучения, которые данная технология смогла бы решить: общее снижение интереса к учебному процессу, общее снижение качества образования, разрыв между академическими знаниями и практической деятельностью, нарушение преемственности между высшим и средним образованием и т.д. Актуальность обозначенной темы заключается в следующем. Широкая востребованность данной технологии, как следствие, порождает появление большого количества разнообразных исследований и разработок по ней. Однако нами не были обнаружены работы, которые бы систематизировано и наиболее полно отразили теоретико-методологические аспекты вопроса о ПИД как образовательной технологии. Очевидно, что необходимость такого рода работ обусловлена функциональными целями: совершенствование теоретических основ ПИД школьников, приданье им свойств и характеристик непротиворечивости, системности, а также обеспечения дальнейшего теоретико-методологического развития рассматриваемой деятельности.

Следовательно, целью, предпринимаемой автором статьи, стала попытка систематизировать и дополнить теоретико-методологический материал, посвященный исследованию проектно-исследовательской деятельности.

В педагогической науке достаточно подробно обоснована и изучена концепция дидактического прагматизма. Педагоги, посвятившие свою научно-исследовательскую деятельность разработке данной концепции (Г.Кершенштейнер, Дж.Дьюи, В.Лай, В.Килпатрик), рассматривали процесс обучения как постоянный процесс «реконструкции опыта» обучающихся. Подобное понимание ставит во главу угла личный практический и общественно полезный опыт учеников. Оно широко отражено в работе педагога Дж.Дьюи «Школа и общество» (1925) [4, с. 127]. Говоря о российском опыте практико-ориентированного обучения, нужно сказать, что под руководством С.Т. Шацкого в 1905 г. была организована небольшая группа сотрудников, стремящаяся теоретически обосновать необходимость активного использования проектных методов в практике педагогической деятельности. Однако довести до конца эти начинания не удалось, сами методы проектов были официально запрещены в 1931 г.

Несмотря на длительную историю развития, проектно-исследовательская деятельность как технология обучения наиболее плодотворно стала развиваться в рамках модернизации системы школьного обучения. Интенсивное развитие проектно-исследовательской деятельности в российской парадигме обучения видится нам естественным и необходимым следствием ряда реформ системы школьного образования в РФ: введение Единого государственного экзамена, внедрение информационно-коммуникационных технологий и средств мультимедиа в процесс обучения, утверждение ФГОС как главной системы требований к обучению и его результатам и др.

Помимо обращения к истории появления и развития, основополагающим для систематизации теоретико-методологической базы проектно-исследовательской деятельности является определение ее понятийно-терминологического аппарата. Следует отметить, что в результате анализа положений нормативных документов (в частности, Федерального государственного образовательного стандарта, Федерального закона от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», а также

Государственной программы РФ «Развитие образования» на 2013-2020 годы от 15 апреля 2014 г. N 295) становится очевидно, что на данном этапе развития образовательного процесса не сложилось единого представления о таких понятиях, как «проект/проектная деятельность», «исследование/исследовательская деятельность» и «проектно-исследовательская деятельность» как таковая. Встречаются как более общие: «Проектно-исследовательская деятельность – деятельность по проектированию собственного исследования, предполагавшая выделение целей и задач, выделение принципов отбора методик, планирование хода исследования, определение ожидаемых результатов оценка реализуемости исследования, определение необходимых ресурсов» [5, с. 13]; так и более конкретные определения, большинство авторов которых стремятся разграничить понятия «проектная» и «исследовательская»: «Исследовательская деятельность (как способ организации учебной деятельности) – это деятельность, направленная на получение общественно значимых новых знаний, предполагающая наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере, нормированную исходя из принятых в науке традиций <...> Проектная деятельность (как способ организации учебной деятельности) – это деятельность, направленная на разработку модели представления о практической реализации востребованного продукта жизнедеятельности, включающей в себя выработку концепции, определение целей и задач проекта, доступных и оптимальных ресурсов деятельности, создание плана, программ организации деятельности по реализации проекта) и собственно реализации проекта, включая рефлексию результатов деятельности» [6, с. 41]. Однако, когда идет речь об учебной проектно-исследовательской деятельности, нам кажется принципиально важным не расщеплять данный термин, а давать в единстве, но более конкретизировано, тем самым подчеркивая возможность выбора учителя и учащегося при избрании той или иной формы деятельности в зависимости от материала работы, поставленных целей, задач и ожидаемых результатов.

Опираясь на материалы ФГОС как на наиболее объективный гарант качества образования, попробуем дать собственное определение рассматриваемым понятиям. В документах ФГОС СОО указанные понятия даны как априори известные и точно необозначенные, однако исходя из редакции 2010 г., можно заключить, что именно подразумевается под ними:

– проект/проектная деятельность – продукт деятельности учащегося, полученный в результате овладения учащимися навыками разработки, реализации и общественной презентации позитивных практических результатов своей деятельности, а также как с целью поделиться своим опытом, так и с целью получения оценки;

- исследование/исследовательская деятельность – процесс выработки знаний, происходящий в ходе овладения учащимися навыками разработки, реализации и общественной презентации результатов своей практической и теоретической деятельности, направленный на решение научной, личностно и (или) социально значимой проблемы;

- проектно-исследовательская деятельность – совместная деятельность ученика с учителем и сверстниками, связанная с решением учащимися творческой и\или исследовательской задачи, с целью получения практических и теоретических результатов [11].

Опираясь на редакцию ФГОС 2019 г., содержание данного понятия с учетом таких характеристик проектно-исследовательской деятельности, как инновационность, продуктивность, универсальность можно скорректировать следующим образом: проектно-исследовательская деятельность – ведущее при системно-деятельностном подходе средство формирования УУД в процессе учебной деятельности, связанное с решением учащимися творческой и\или исследовательской задачи, с целью получения практических и теоретических результатов, отработки теоретических знаний на практике, а также с целью проявления своих индивидуальных качеств.

Тремя методологическими составляющими проектно-исследовательской деятельности, требующими особой систематизации являются: а) типология; б) требования к организации; в) алгоритм действий при организации.

Говоря о типологии проектно-исследовательской деятельности, необходимо отметить классификацию Е.С. Полат как одну из самых теоретически обоснованных и содержательно систематизированных. Эта классификация включает в себя следующие типологические признаки и типы проектов соответственно:

1. Метод, доминирующий в проекте (исследовательский, творческий, ролево-игровой, информационный, практико-ориентированный). Кратко охарактеризуем данную группу по пунктам:

а) исследовательский проект имеет своей целью сбор, анализ и представление информации по какой-либо теме. По определению Е.С. Полат, такие проекты имеют «структуру, приближенную или полностью совпадающую с подлинным научным исследованием» [7, с. 62];

б) творческий проект направлен на создание некоего творческого продукта. Особенностью проекта является отсутствие четко выверенной структуры в процессе работы над ним, однако в процессе оформления результатов работы необходима продуманность и четкость;

в) ролево-игровой характеризуется высокой степенью творческой и приключенческой составляющей. Задача участников проекта – принять на себя определенные роли, обусловленные характером и содержанием проекта;

г) информационный проект часто рассматривается как составная часть исследовательского, т.к. также направлен «на сбор информации о каком-то объекте, явлении, на ознакомление участников проекта с этой информацией, ее анализ и обобщение фактов» [7, с. 64]. Е.С. Полат называет его «модулем» исследовательского проекта – вспомогательной частью;

д) в основе практико-ориентированного проекта лежит цель создать некий продукт, удовлетворяющий потребность участника проекта в практически

применимом результате. Такой продукт «обязательно ориентирован на социальные интересы самих участников» [7, с. 65].

2. Характер координации проекта: непосредственный (жесткий, гибкий), скрытый (неявный, имитирующий участника проекта).

3. Характер контактов (среди участников одной школы, класса, города, региона, страны, разных стран мира).

4. Количество участников проекта (личностные, парные, групповые).

5. Продолжительность проекта (краткосрочные, средней продолжительности, долгосрочные) [7, с. 65].

Несмотря на то, что представленная классификация подробно разработана и четко структурирована, Е.С. Полат, как и многие другие исследователи (В.И. Воропаев, А.Ф. Никитин, Т.И. Никитина и др.), подчеркивает, что на практике, особенно в школе, используются смешанные типы проектов, сочетающие обычно черты двух каких-либо типов (например, исследовательский и творческий) – считается, что это оптимальный баланс в организации содержательного, продуктивного и динамичного проекта.

Основные требования к организации проектно-исследовательской деятельности можно вывести, во-первых, из положений документа ФГОС ООО и, во-вторых, из методических разработок современных ученых-исследователей:

а) для средней школы: «Программа УУД должна быть направлена... на формирование у учащихся основ культуры проектной и исследовательской деятельности и навыков разработки, реализации и презентации обучающимися результатов исследования, предметного или межпредметного учебного проекта, направленного на решение научной, личностно и (или) социально значимой проблемы»; а также говорится о необходимости обеспечения программой формирования навыков участия в различных формах организации учебно-исследовательской и проектной деятельности и овладения приемами учебного сотрудничества... в совместной учебно-исследовательской и проектной деятельности [10];

б) для старшей школы: наличие в учебном плане выполнения индивидуального проекта подчеркивается как важное и необходимое; также прописано, что «Индивидуальный проект выполняется обучающимся самостоятельно под руководством учителя (тьютора) по выбранной теме в рамках одного или нескольких изучаемых учебных предметов, курсов в любой избранной области деятельности (познавательной, практической, учебно-исследовательской, социальной, художественно-творческой, иной)»; «Индивидуальный проект выполняется обучающимся в течение одного или двух лет в рамках учебного времени, специально отведённого учебным планом, и должен быть представлен в виде завершённого учебного исследования или разработанного проекта: информационного, творческого, социального, прикладного, инновационного, конструкторского, инженерного» [11].

Из материала, приведенного выше, становится очевидно, что Стандарт, хотя и определяет некоторые организационные аспекты проектно-исследовательской деятельности, требования его к организации данной деятельности довольно абстрактны и практически не сформулированы, поэтому ряд авторов-исследователей стремится конкретизировать их.

Одним из самых плодотворных методистов в данном вопросе можно считать О.В. Брыкову, которой принадлежат методические разработки «Проектная деятельность в учебном процессе» (2005) и «Проектная деятельность на уроке с использованием информационных технологий» (2007). Наиболее существенные положения данных работ относительно организации проектно-исследовательской деятельности выглядят следующим образом:

1. Работа над проектом всегда должна быть направлена на разрешение конкретной проблемы – исследовательской, информационной, практической.
2. Обязательное требование в организации проектно-исследовательской деятельности – планирование действий по разрешению проблемы.
3. Наиболее важным этапом в организации деятельности является пооперационная разработка проекта, в которой приводится перечень конкретных действий с указанием результатов, сроков и ответственных.

4. Результатом работы над проектом является его продукт, который создается участниками проектной группы.

5. Неотъемлемой составляющей проектно-исследовательской деятельности является требование организации презентации и защиты готового проекта [2, с. 17-20].

Необходимо также добавить еще одно условие-требование, сформулированное автором: «Обучение учащихся технологии проектной деятельности (умению определять цель, задачи, видеть предмет исследования, выдвигать гипотезу, планировать собственную деятельность и деятельность своих товарищей)» [1, с. 21].

В алгоритме работы над исследовательским проектом большинство современных ученых (Дж. Р.Мергендорфер, О.Е. Гринько, Т.Г. Белова, А.С. Сиденко) выделяют от 5 до 6 этапов, имеющих разные формулировки, но одно содержание. Как принципиально важный аспект в своих исследовательских и методических разработках ученые подчеркивают необходимость разделения алгоритма организации проектно-исследовательской деятельности на действия учителя и действия учеников. Наиболее подробно разработанный и систематизированный алгоритм такого вида находим в научной статье Л.Н. Горобец «Метод проекта» как педагогическая технология» (см. таблица 1) [3, с. 4-6].

Таблица 1 – Поэтапный алгоритм действий при организации проектно-исследовательской деятельности (Л.Н. Горобец)

Этап	Действия учителя	Действия учеников
Подготовительный	Проводит организационную работу, участвует в обсуждении тем и микротем, помогает в составлении тезисов, определении целей, задач и ресурсов, консультирует, корректирует.	Делятся на творческие группы, самостоятельно выбирают тему, выделяют в ней микротемы, составляют тезисы и т.п.
Реализация проекта	Помогает в выборе методов исследования; в выборе жанра, стиля, типа	Выявляют причинно-следственные связи в явлении / тексте / предмете исследования;

	речи, организует промежуточное обсуждение достигнутых результатов.	ищут доказательства, приводят примеры, сопоставляют варианты решения проблемы, структурируют и оформляют найденный материал, принимают решения, выступают перед учителем (индивидуально, в мини-группах).
«Тихая презентация»	Учитель проводит «тихую» проверку, редактирует, уточняет и детализирует, указывая на недочеты.	Учащиеся представляют свои презентации / тексты разных жанров / показы / поделки / таблицы / схемы и т.п.
Публичная защита	Учитель выступает в роли эксперта, оценивает представленный проект, выступления учащихся.	Учащиеся представляют конечный результат своей работы и защищают его в разных формах и жанрах.
Рефлексия (Л.Н. Горобец подчеркивает важность взаимооценки и самооценки учащихся на данном этапе)	Учитель подводит итоги занятия, комментирует и оценивает работу учащихся, стараясь выделить всех, чтобы дети поняли свои удачи / неудачи, приняли свои / другие победы.	Учащиеся анализируют своё выступление, роль в процессе создания проекта.
Итог проекта	Руководит процессом оформления продукта, помогает в выдвижении новых гипотез, проблем – перспективы исследования.	Учащиеся под руководством учителя / самостоятельно представляют оформленный продукт проекта (на бумажном носителе) в виде текста разных жанров (эссе, заметка, слово, научное сообщение, выпуск номера газеты / журнала, поделки, модели и др.) по выбору учащегося). Выдвижение новых проблем, гипотез, проектов.

Таким образом, можно заключить, что проектно-исследовательская деятельность – относительно новый метод-ответ или технология-ответ современным педагогическим запросам при работе с современными школьниками, в которых сильна индивидуальность, своеволие, pragmatism и широкая информационная осведомленность. В силу своей новизны данная

технология нуждается в наиболее подробном и систематизированном изучении как теоретических основ, так и практических. Эта необходимость обусловлена тем, что проектно-исследовательская деятельность как метод широкогохватный, инновационный и смелый определяет ряд требований к субъекту организации деятельности: широкой осведомленности о типологии проектно-исследовательской деятельности и способах практического применения данной типологии наряду с умением правильно их применить; соблюдение всех требований к проектно-исследовательской деятельности в процессе организации проекта или исследования, а также следование определенному целесообразному, достаточно подробно разработанному в теоретических исследованиях и успешно применяемому на практике алгоритму организации проектно-исследовательской деятельности. В противном случае проектно-исследовательская деятельность потеряет четкую структуру, целеполагание и концепцию, что для данной деятельности из-за высокой степени прагматизма и нестандартности в контексте работы и применения в школе недопустимо.

Заключая вышесказанное, заметим, что исследования в области систематизации теоретических основ проектно-исследовательской деятельности, помимо развития общей теоретико-методологической базы рассматриваемого нового явления, способны четко и комплексно обозначить вышеуказанные требования к субъекту проектно-исследовательской деятельности, устранить ряд разнотечений в данной области, тем самым поспособствовав новой ступени качественного развития рассмотренной технологии.

Список литературы:

1. Брыкова О.В. Проектная деятельность в учебном процессе. – М.: Чистые пруды, 2006. – 32 с.
2. Брыкова О.В. Проектная деятельность на уроке с использованием информационных технологий. – СПб: Государственное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования центр повышения квалификации специалистов Санкт-

Петербурга «Региональный центр оценки качества образования и информационных технологий», 2007. – 101 с.

3. Горобец Л.Н. «Метод проекта» как педагогическая технология // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология, 2012. – С. 1-7.

4. Дьюи Дж. [Dewey J.] Школа и общество. – М.: Работник просвещения, 1925. – 174 с.

5. Леонович А.В. Об основных понятиях концепции развития исследовательской и проектной деятельности учащихся // Исследовательская работа школьников. – 2003. – № 4. – С. 18-24.

6. Новоселов С.А., Зверева Т.В. Феномен проектно-исследовательской деятельности в образовательном процессе // Педагогическое образование в России, 2009. – С. 38-42.

7. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. Учебное пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат [и др]. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 224 с.

8. Постановление Правительства РФ от 15 апреля 2014 г. N 295 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Развитие образования" на 2013 – 2020 годы» // Информационно-правовой ресурс – 2017. – 31 марта [Электронный ресурс]. – URL: <http://base.garant.ru/70643472/> (дата обращения: 16.09.2020).

9. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Гарант.ру. Информационно-правовой ресурс – 2020. – 31 июля [Электронный ресурс]. – URL: <http://base.garant.ru/70291362/#friends> (дата обращения: 16.09.2020).

10. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования // Гарант.ру: Информационно-правовой портал – 2015. – 31 декабря [Электронный ресурс]. – URL: http://base.garant.ru/55170507/53f89421bbdaf741_eb2d1ecc4ddb4c33/ (дата обращения: 16.09.2020).

11. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования // Гарант.ру: Информационно-правовой портал – 2017. – 29 июня [Электронный ресурс]. – URL: <http://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9bafcb6e0/> (дата обращения: 16.09.2020).

Софронова Ю.С.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

Елабужский институт

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Бисерова Г.К.

Комплексы неполноценности: проявление и способы их преодоления

Один из секретов успеха – уверенность в себе. Стать лидером, может только уверенный в себе человек. Добиться положительного результата легче с уверенностью в своих действиях. Кроме того, уверенные в себе люди, как правило, не страдают от одиночества. Речь не идет о горделивости или самовлюбленности, а скорее о чувстве собственного достоинства. Это чувство воспитывается еще с детства, любящими и психологически здоровыми родителями. Если у ребенка не воспитали чувство собственного достоинства, то у него развивается комплекс неполноценности – неуверенность в себе, низкая самооценка. Жить с этими комплексами очень нелегко. Комплекс неполноценности мешает не только в профессиональной сфере, он мешает наслаждаться полноценной жизнью, мешает знакомству и сближению с людьми. Не дает возможности раскрыться в полной мере перед другим человеком, мешает, обрести семейное счастье.

Термин «комплекс неполноценности» появился в рамках индивидуальной психологии Альфреда Адлера. А.Адлер является представителем так называемой второй венской школы, венским психологом, психиатром, соратником Зигмунда Фрейда.

А.Адлер предполагал, что чувство неполноценности зарождается в детстве. Он объяснял это следующим образом: ребенок переживает очень длительный период зависимости, когда он совершенно бессилен и должен полагаться на своих родителей, чтобы выжить. Этот опыт дает ребенку глубокое чувство неполноценности, по сравнению с другими людьми в семейном окружении, которые более сильны и успешны. Возникновение этого раннего чувства неполноценности знаменует начало долгой борьбы за

достижение превосходства над окружением, а также стремление к совершенству и безупречности. А.Адлер полагал, что стремление к совершенству – главная мотивационная сила в жизни человека.

По словам А.Адлера, почти все, что делают люди – это преодоление чувства неполноценности и укрепление чувства превосходства. Однако у некоторых людей чувство неполноценности может стать чрезмерным по разным причинам. В результате появляется комплекс неполноценности – преувеличеннное чувство собственной слабости и неудач.

А.Адлер считал, что существует три причины появления такого комплекса, когда именно чувство неполноценности перерастает в комплекс неполноценности. К ним относятся следующие причины:

1. Неполноценность органов. Различные соматические заболевания, врожденные или приобретенные дефекты, некоторые особенности внешности.

2. Гиперопека. Развитие чувства неполноценности возможно при чрезмерной родительской заботе, не позволяющей сформировать навык самостоятельного решения проблем. Ребенок, став взрослым, считает, что он, действительно, не в состоянии определять свою судьбу, принимать важные решения в своей жизни, совершать значимые поступки.

3. Отвержение со стороны родителей. Отсутствие родительского внимания снижает уверенность в своих силах.

В зависимости от того, как строится взаимодействие родителя и ребенка, складывается стратегия поведения. А.Адлер называл это «стиль жизни», который ребенок выбирает. Стиль жизни может быть избегающий, управляющий и берущий. Они проявляются не только в детском возрасте, но и во взрослом, становятся способом взаимодействия с окружающими людьми.

По мнению А.Адлера, в каждом человеке заложено стремление к совершенству, именно это является движущей силой развития личности. Он рассматривал стремление к превосходству как главный мотив своей индивидуальной теории личности. А.Адлер был убежден, что стремление к совершенству является врожденным качеством и, что мы никогда не

освободимся от него, потому что это стремление и есть сама жизнь. Однако это чувство необходимо воспитывать, если мы хотим реализовать свои человеческие способности.

Наличие комплексов у человека означает наличие проблем, негативное влияние которых приводит к занижению самооценки. Большое количество людей живут с неправильным представлением о себе. Причинами комплексов являются противоречия между собственным сознанием и тем, что пытается навязать общество.

Самые опасные комплексы это те, которые вы не можете объяснить. Чтобы от них избавиться, в первую очередь, нужно определить первопричины болезненного состояния. Действенным способом является признание проблемы. Вам нужно работать над собой и над возникшей проблемой, повышать самооценку, пересмотреть свои взгляды и отношение в обществе.

Безразличие к мнению других людей – один из важнейших шагов в избавлении от комплекса неполноценности. Неудивительно, что в основе большинства комплексов лежит зависимость от суждений других людей. В конце каждого дня для вас должно иметь значение только ваше собственное мнение о себе. Когда мы лучше относимся к себе, другие люди также начинают относиться к нам с большим уважением.

Сказанное позволяет заключить, что психологические комплексы – понятие глубинной психологии психоанализа, означающее искаженное восприятие себя, своих личностных качеств или физических особенностей. Это слабое место человека, мешающее ему свободно жить, быть успешным и счастливым. Это комплекс, который надо распознать в себе и спокойно бороться с его причинами.

Список литературы:

1. Адлер А. Комплекс неполноценности и комплекс превосходства. – М.: Наука, 1989.
2. Ангелов А. Комплексы. – М.: Делюкс, 2015. – 180 с.
3. Сапогова Е. Е. Психология развития человека. – М.: Аспект Пресс, 2011. – 159 с.

Субботина Т.С.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,
Елабужский институт

Научный руководитель: канд. филос. наук, ст. преподаватель Сабирова Л.А.

Молодежное предпринимательство: проблемы и тенденции

Одной из приоритетных государственных задач для России сегодня является привлечение молодых и амбициозных кадров в сферу предпринимательства. Но, несмотря на это в последние три года в России и не только наблюдается спад вовлечения молодежи в предпринимательскую деятельность. Главной причиной такого спада является нехватка поддержки, а порой и вовсе её отсутствие со стороны государства, отсюда наблюдаем, как, казалось бы, востребованное дело уходит в теневой бизнес.

Для начинающих предпринимателей актуальным является экспресс-обучение основам предпринимательской деятельности. Для выхода из кризиса в настоящее время разработан ряд целевых программ, которые предназначены для содействия молодежному предпринимательству как на уровне отдельных регионов, так и на Всероссийском уровне. Государством поощряется система грантов для начала своего дела, однако и здесь кроется проблема: большинство проектов молодых и неопытных предпринимателей оказываются провальными. Без опытного наставника предприниматели быстро банкротятся. В докладе Startup Genome за 2019 год указано, что 92% запущенных стартапов банкротятся, половина стартапов закрываются в течение первых пяти лет существования бизнеса, независимо от сектора ведения бизнеса [2].

В настоящее время Россия нуждается в обществе, которое воспринимает предпринимательство не только как способ быстрого и незаконного обогащения, но как путь самодостаточности и как социально-важную деятельность. Предпринимательство предполагает активность, умение нестандартно мыслить, обладать критическим мышлением и коммерческим

чутьем, умением приспосабливаться к любым жизненным изменениям и негативным экономическим факторам.

Предпринимательство решает широкий круг социальных проблем:

1. Сокращение безработицы, путем создания новых рабочих мест и подготовки высококвалифицированных кадров.
2. Привлечение молодых людей в бизнес.

В то же время такие понятия, как «молодежное предпринимательство» или «субъект молодежного предпринимательства» до сих пор недостаточно полно распространены в нынешнем законодательстве России. Молодым предпринимателям не предоставлена отдельная категория, а значит и не предусмотрена поддержка и они находятся на одном уровне с другими субъектами малого бизнеса. Тем не менее, именно на них ложится ответственность за будущее развитие экономики страны. Следует так же отметить, что нет прямого запрета на введение упомянутых ранее терминов в региональное законодательство. В процессе организации практической деятельности такие предприниматели регистрируются в качестве субъектов малого и среднего бизнеса, а также как индивидуальные предприниматели, однако при этом они вправе получать от субъектов РФ дополнительные средства поддержки (в соответствии с законодательством конкретного субъекта). Проблема отсутствия законодательно-регулирующей базы не единственное, с чем приходится сталкиваться молодым бизнесменам в нашей стране. Каждый год Россию покидают до трехсот человек в возрасте от 20 до 25 лет. А все, потому что ее законодательство имеет множество проблем в сфере управления деятельностью молодежного предпринимательства. Одной из основных проблем, на данный момент времени, является слабо развитая система региональной и муниципальной поддержки молодежного предпринимательства. Отсюда и вытекает, необходимость во всесторонней поддержке молодежного предпринимательства. Это неоднократно подчеркивалось Президентом России, Председателем Правительства РФ, представителями политических партий и многими общественными деятелями.

Тем не менее, невзирая на все вышеупомянутые проблемы, правительство Российской Федерации оказывает помощь в развитии молодежного предпринимательства, предоставляя различные целевые программы, такие как:

1. Программа «Старт» реализуется в Республике Татарстан. Её цель заключается в создании новых и поддержке уже существующих малых инновационных предприятий, которые стремятся к разработке и освоению производства нового товара, изделия, технологии или услуги с помощью использования результатов собственных научно-технических исследований и технологических разработок, находящихся на начальной стадии развития и имеющих значительный потенциал коммерциализации.

2. Программа «Умник» – единственная в стране, являющаяся массовой программой поиска и поддержки молодых ученых, которые стремятся самореализоваться с помощью инновационной деятельности.

3. Целевая программа, реализуемая долгосрочно «Молодежное предпринимательство в Республике Татарстан на 2014-2020 годы».

4. Программа «Поддержка начинающих фермеров на 2014-2020 годы». Основным направлением является предоставление помощи в развитии молодых сельских специалистов в данной области и открытии ими собственного дела.

5. Программа «Развитие внутреннего и въездного туризма в Российской Федерации (2011-2019 годы)».

6. Программа «Ты – предприниматель» существует с 2014 г. Ее основная цель – развитие молодежного предпринимательства в России.

7. Программа развития инновационных проектов «Идея-1000» реализуется с целью увеличения доли наукоемкого бизнеса в экономике республики, а также развития приоритетных отраслей экономики республики.

8. Программа «Предпринимательский ликбез», которую организовала консалтинговая компания «Верное решение», предназначена для начинающих и опытных представителей малого и среднего бизнеса.

9. Проект «Шаг в бизнес», реализованный Советом молодежных объединений республики при поддержке торгово-промышленной палаты РТ и компании «Верное решение».

На наш взгляд, программ для самореализации молодежи в сфере бизнеса достаточно, но уровень этих программ не всегда высок.

Для того, чтобы объяснить данное явление нами было проведено исследование. Была определена проблема исследования, затем сформулировала цель, выбраны объект исследования, основной метод, с помощью которого пройдет исследование и выборка респондентов.

Проблемой исследования является выявление уровня развития молодежного предпринимательства. Молодые люди не торопятся открывать собственное дело, даже если имеют неплохие возможности. Необходимо разобраться в причинах такого явления и определить, что же останавливает молодежь заниматься предпринимательством.

Цель исследования – определение причин незаинтересованности молодых людей в возрасте от 18 до 30 лет в предпринимательской деятельности.

Объект исследования – молодые люди в возрасте от 18 до 30 лет.

Для опроса респондентов была определена выборка. Общее количество молодежи в Республике Татарстан 815 тысяч человек. Доверительная вероятность составила 95%, доверительный интервал 5%, требуемый объем выборки 210 человек. Данные распределились следующим образом (Рис. 1).



Рисунок 1 – Распределение причин незаинтересованности молодых людей в предпринимательской деятельности [1].

Далее необходимо каждый вариант рассмотреть с позиции причинно-следственных связей.

1. Отсутствие опыта/знаний в той или иной сфере:

- не стоит бояться конкурентов, имеющих бизнес-образование;
- важно понимание сути бизнес-процессов вкупе с опытом, а не знания в данной сфере.

2. Отсутствие стартового капитала:

- бизнес со стартовым капиталом является разновидностью стереотипного мышления, шаблона;
- актуальная идея бизнеса может быстро распространяться, а значит, не придется долго ждать серьезного дохода; значит и без стартового капитала можно начать собственный бизнес [1];
- оказание дорогостоящих услуг, или же продвижение товара с отсрочкой платежа – один из лучших способов начать предпринимательскую деятельность без затрат;
- в настоящий момент при открытии собственного бизнеса, государство готово поддержать ваше развитие с помощью выгодных источников финансирования; кроме этого, в определенных краях и областях России

существуют различные целевые программы и гранты на создание малого и среднего бизнеса.

3. Высокие налоги:

- изначально необходимо изучить налоговое законодательство с помощью бесплатных консультаций на сайте местной налоговой инспекции либо по территориальному телефону федеральной налоговой службы, и только после этого делать выбор формы собственности.

4. Страх/ личные барьеры:

- самый главный страх – это провал, но с ним можно и нужно бороться. Одним из первых шагов по преодолению этого недуга является поиск команды единомышленников, а по-другому группы поддержки, которая поможет позитивно настроиться на волну собственного бизнеса. Кроме этого, можно найти себе наставника, знающего данную область и получать от него деловые советы в любой непонятной ситуации;

- для того, чтобы преодолеть страх «бизнес – это трудно», необходимо обратиться к литературе и прошлому опыту, изучив основы предпринимательской деятельности с азов [1];

- и третьим, не менее популярным страхом, является отсутствие свободной ниши. Но и здесь есть выход, отличной бизнес-идеей может стать любимое хобби, или же можно поделиться решением собственных насущных проблем. Идея найдется всегда, главное не сомневаться и пробовать на практике.

5. Отсутствие команды:

- прежде чем набирать команду, необходимо отрегулировать все бизнес-процессы в компании и четко видеть этапы развития своего бизнеса;

- управлять людьми не так-то просто, поэтому пока есть возможность работать одному, команду набирать не стоит, к тому же это легче будет сделать, когда бизнес пойдет в гору.

В ходе работы были выявлены проблемы, которые оказывают влияние на развитие молодежного предпринимательства в России, Республике Татарстан [1].

Нами были проанализированы мероприятия, проводимые в рамках помощи молодежному предпринимательству на территории Республики Татарстан, более того был рассмотрен комплекс факторов, влияющих в целом на молодежное предпринимательство. В работе указаны механизмы поддержки молодежного предпринимательства со стороны государства.

В рамках данной статьи проведено исследование и выявлены причины, почему молодежь не решается заниматься собственным делом. Главной целью исследования стало определение причин незаинтересованности молодежи в возрасте от 18 до 30 лет в предпринимательской деятельности.

Чтобы в будущем обеспечить развитие молодежного предпринимательства как основы малого и среднего бизнеса, потребуется приложить максимум усилий, а главное комплексно регулировать, поддерживать, учитывать всю важность и специфику вопроса и, конечно же, проводить специальную работу по вовлечению молодежи в предпринимательскую деятельность.

Список литературы:

1. Романцова Д.В., Денисевич Е.И. Проблемы развития молодежного предпринимательства [Электронный ресурс] // Молодой ученый. – 2015. – № 8. – С. 614-618. – URL: <https://moluch.ru/archive/88/17566/> (дата обращения: 26.09.2020).
2. Startup Genome Report Extra on Premature Scaling [Электронный ресурс]. – URL: https://s3.amazonaws.com/startupcompasspublic/StartupGenomeReport2_Why_Startups_Fail_v2.pdf (дата обращения: 26.09.2020).

Тимофеева Т.В.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

Елабужский институт

Научный руководитель: ассистент Халиуллина Л.Р.

Татарские народные сказки как средство нравственного воспитания

школьников младшего подросткового возраста

Нравственное воспитание детей – одна из важнейших проблем, стоящих перед человечеством. В настоящее время, когда постоянно происходят значительные перемены, когда человечеству грозит опасность утраты нравственных ориентиров, все чаще встречаются агрессивные и равнодушные подростки.

Можно проследить такую тенденцию, согласно которой школьники младшего подросткового возраста во время общения проявляют некоторую склонность к враждебности, отказываются помочь товарищу в трудной ситуации. Мы все чаще наблюдаем примеры подростковой жестокости, агрессивности по отношению к близким людям, сверстникам, а также к природе и животным. Грубая манера общения подростков, преступления, взятки, наркомания уже воспринимаются как норма жизни. Большинство подростков под влиянием сверстников, социальных сетей, сами не понимая последствий того или иного действия, стараются не отставать от современной молодежи и часто нарушают установленные в обществе нормы поведения.

Младший подростковый возраст – важный период в жизни ребенка, в котором происходит формирование нравственных представлений, знаний, личностных качеств, усвоение элементарных моральных норм [1]. Именно на этом этапе становления подростков как личностей все более актуальным становится необходимость обращения учителей к нравственным ценностям, приучения детей к выполнению морально-нравственных требований. Одним из эффективных средств решения этих задач является фольклор и, в частности, татарские народные сказки.

В связи с этим возникает такой вопрос: какова роль татарских народных сказок в духовно-нравственном воспитании школьников младшего подросткового возраста? Смена ценностных ориентиров современного общества и недостаточно эффективное нравственное воспитание на основе фольклорных средств свидетельствуют о наличии *противоречия* и необходимости использования татарских народных сказок в процессе нравственного воспитания школьников младшего подросткового возраста. Это позволяет сформулировать *цель исследования*: выявить воспитательное влияние татарских народных сказок на формирование нравственной воспитанности школьников младшего подросткового возраста.

Объектом исследования выступает нравственное воспитание школьников младшего подросткового возраста, *предметом* – сказка как средство нравственного воспитания школьников младшего подросткового возраста.

Для решения поставленной цели были использованы следующие *методы* теоретического исследования: анализ психолого-педагогической и художественной литературы, сравнительный анализ.

Известный татарский ученый, писатель, педагог Ризаэтдин Фахретдин писал, что нравственность и литература тесно связаны. С его точки зрения, какой будет литература, такой будет и нравственность [4].

Сказки являются самыми популярными произведениями среди детей. Сказка – древний, распространенный и увлекательный жанр устного народного творчества, в котором поднимаются эстетические, моральные, социальные проблемы всех времен и народов [2]. В.А. Сухомлинский отметил важность и ценность сказок в процессе нравственного воспитания и всестороннего развития ребенка. По его мнению, именно благодаря сказке ребенок познает мир не только умом, но и сердцем, выражает свое отношение к добру и злу. Воспитательный потенциал народной педагогики, заложенный в сказках, первые представления о справедливости и несправедливости средствами ярких сказочных и увлекательных образов и сюжетов доводятся до слушателя или

читателя. Именно с этой стороны сказки непосредственно воспитывают ребенка [3, с. 180].

Народные сказки, вне зависимости от того, когда они были написаны, никогда не теряют своей актуальности, так как в них заключены житейская мудрость народа и опыт поколений. Татарские народные сказки содержат богатый материал для нравственного воспитания. Они знакомят детей с веками сложившимися красивыми традициями народа, его устоями, учат детей проявлять глубокую почтительность, уважение, доброту, отзывчивость и сострадание к родителям, близким и окружающим.

Ускоренный темп современной жизни, смена ценностных ориентиров современного общества приводят к нарушениям отношений между родителями и детьми. Особенно в подростковом возрасте ребенок начинает критически осмысливать авторитет родителей и взрослых, игнорирует их требования и правила поведения. Подростки не ценят время, проведенное с родителями, ссорятся с ними и не задумываются о той боли, которую они причиняют своим близким. Именно эта проблема отражается в народной волшебной сказке «Өчкызы» («Три дочери»). Когда мать заболела, две неблагодарные дочери отделались отговорками, что у них и так много дел, за что они были наказаны: одна превратилась в черепаху, а другая – в паучиху. Только младшая сестра побежала к матери по первой ее просьбе, помогала ей до самой смерти, и у нее сложилась счастливая жизнь. Эта сказка призывает детей почтительно и уважительно относиться к своим родителям, помогать им и заботиться о них в старости. Сказка показывает, что каждый будет вознагражден или наказан в соответствии со своими поступками [5].

Одна из самых больших проблем в современном мире, появившаяся с развитием новых информационно-коммуникационных технологий, это – лень. Комьютер и телефон завладели вниманием молодежи и привели к отсутствию мотивации для какой-либо деятельности. Современным подросткам лень идти даже в другую комнату, проще написать маме, чтобы она принесла нужную вещь. Им лень идти куда-то повеселиться, в магазин, прогуляться и подышать

свежим воздухом. Татарская народная сказка «Ике ялкау» («Два лентяя») в образной форме показывает до чего может довести человека лень. Два очень ленивых человека в лесу увидели яблоню со спелыми сочными яблоками. Они легли под яблоней и стали ждать, когда яблоко само упадет им в рот. Лентяи ушли домой, не попробовав ни одно яблоко и решив, что если бы яблоко и упало, его пришлось бы жевать, а им это лень. Эта сказка учит тому, что, если мы хотим чего-то достичь, мы должны стараться и прикладывать для этого усилия, а не ждать, пока что-то само появится волшебным образом [5].

В последние годы возросла численность людей, которые удовлетворяют свои потребности в материальном благополучии преступным путем, среди которых встречаются и подростки. Подростковый возраст является сложным кризисным периодом в жизни ребенка. Подростку хочется занять свое место в компании сверстников, показать себя. Кражи, мошенничество, воровство, угоны автотранспорта являются основными видами преступления среди несовершеннолетних. Эта проблема очень четко и ясно отражается в поучительной сказке основоположника татарской детской литературы Г.Тукая «Су анасы» («Водяная»). Мальчик украл золотой гребень у Водяной. После того, как Водяная начала преследовать мальчика и пришла к нему домой забрать свой гребень, мальчик понял свою ошибку и больше не трогал чужие вещи. Эта сказка учит детей не трогать чужие вещи и нести ответственность за свои поступки [5].

Для того, чтобы не попасться на уловки мошенников, избежать обмана при покупке товара или же просто с легкостью адаптироваться к современному миру, человек должен развивать свою сообразительность, смекалку, быть в меру хитрым, не растеряться перед трудностями. Благодаря сообразительности можно выкрутиться из любой сложной ситуации. В сказке «Шурэле» («Шурале») детьми одобряется поступок дровосека Былтыра, который побеждает Шурале, всего лишь обманывая его, защемив ему пальцы в щель в дереве. Эта сказка учит тому, что, если призвать на помощь свою смекалку и

хитрость, не растеряться и не бояться, можно одолеть не только трудности, но и нечисть [5].

Таким образом, использование татарских народных сказок является одним из эффективных средств формирования нравственных качеств у школьников младшего подросткового возраста. В сказках отражается духовно-нравственная культура татарского народа, такие положительные качества, как любовь к Родине и готовность к ее защите, трудолюбие, смелость, справедливость, дружба и верность обещаниям. Татарские народные сказки направляют ход мыслей детей, совершенствуют ум, заставляя ярче и глубже переживать нравственные поступки и чувства героев.

Список литературы:

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте: Психологическое исследование. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
2. Литературный энциклопедический словарь / Под общ. ред. В.М. Кожевникова, П.А. Николаева. – М.: Сов. энцикл., 1987. – 750 с.
3. Угринчук О.Н. Использование потенциала сказки в педагогике В.А. Сухомлинского. – Молодой ученый. – 2018. – №26 (212). – С. 179-181.
4. Фәхретдин Р.Ф. Шәкертлек әдәбе. – Казан: «Иман» нәшр., 2002. – 56 б.
5. Татар халык әкиятләре (Сборник татарских народных сказок) [Электронный ресурс]. – URL: <https://tatar16.ru/cbornik-tatarskij-narodnyx-skazok/> (дата обращения: 17.10.20).

Трофимова Р.С.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет,
Елабужский институт

Научный руководитель: канд. юрид. наук, доцент Стерхова М.И.

**Актуальные вопросы практики применения договоров комиссии и
поручения**

Актуальность изучаемого вопроса связана с тем, что договоры поручения и комиссии близки по содержанию и имеют схожесть некоторых признаков и элементов. Место договоров поручения и комиссии в российском законодательстве стали активно обсуждать ещё в досоветский период. Тогда данную тему активно освещал известный российский правовед Д.И. Носенко. Изучалась данная тема и в советское время. Несмотря на особую практику применения договоров комиссии и поручения, вопрос применения подобных договоров рассматривался видными советскими деятелями О.С. Иоффе, В.Ф. Яковлевым.

Договор комиссии относится к посредническим договорам. В соответствии со ст. 990 ГК РФ под договором комиссии понимается обязанность одной стороны (комиссионер) по поручению другой стороны (комитента) совершить одну или несколько сделок от своего имени, но за счет комитента. А договор поручения – это соглашение, в силу которого одна сторона (поверенный) обязуется совершить от имени и за счет другой стороны (доверителя) определенные юридические действия ([ст. 971](#) ГК РФ). При этом приобретённые в результате этих действий права и обязанности сохраняются за второй стороной [1].

Несмотря на многолетнюю практику применения договоров комиссии и поручения, полностью избавиться от сложностей в их использовании не удалось. Так, очевидные вопросы вызывает устное применение договора поручения и комиссии. В подобных ситуациях точно определить возможности и полномочия комиссионера и поверенного непросто, поскольку стороны могли

неточно понять друг друга или в процессе общения могло возникнуть недопонимание. В результате возможны конфликтные ситуации, разрешить которые бывает крайне непросто.

Как показывает судебная практика, сложности при заключении и исполнении договоров поручения и комиссии возникают не только при использовании устной формы. Проблемы возможны и при применении письменной формы и дополнении самого договора доверенностью. Более того, столь основательный подход способен породить такие трудности, которых при установлении устных договорённостей никогда бы ни возникло.

Большинство из указанных проблем применения права уже рассматривалось видными отечественными правоведами, но проблема не исчезла. Одна из причин укоренения трудностей заключается в отсутствии единой практики правоприменения. Более того, сложившаяся судебная практика свидетельствует о том, что до устранения всех существующих недостатков крайне далеко, поскольку различные суды принимают в схожих ситуациях разные решения. Чтобы убедиться в сказанном, достаточно изучить предложенные далее примеры судебных решений. Они наглядно демонстрируют несовершенство правовой системы в области применения договоров поручения и комиссии [2, с. 14].

Первой важной проблемой, которую следует упомянуть, являются сами договоры комиссии и поручения. Законодатель не раскрывает их содержания, что способно вызвать определённые трудности у заключающих договор сторон. Таким образом, оказывается неясным, какие именно данные требуется внести в документ, и какие сведения в итоге окажутся существенными. Частично найти нужную информацию можно в сложившейся юридической практике и традиции, которая чётко указывает на основные составные части договоров. Но, даже определившись с содержанием, можно столкнуться с неожиданными трудностями при использовании полученных знаний на практике.

Так, определённые трудности способны внести указанные в договоре комиссии или поручения сторонние документы и нормативные акты (включая

внутренние документы организаций). Внесение подобных документов в конечный текст договора автоматически предполагает, что все заключающие соглашение стороны ознакомились с ними и согласны с указанными в них положениями.

В противном случае рассчитывать на выполнение поставленных условий бессмысленно, а само присутствие сторонних нормативных актов в документах вызовет неприятности. Конечно, обе стороны перед заключением договора обязаны ознакомиться с его условиями, но присутствие в нём дополнительных нюансов и отсылок на сторонние документы может усложнить исполнение поручения. То есть, в подобных случаях нужно заранее принять меры по ознакомлению всех заинтересованных сторон с указанными в договорах правилами и нормативными актами [3, с. 76].

Длительное время сохраняет особенную актуальность проблема ограничения полномочий комитента. Закон чётко указывает на то, что основным ориентиром в процессе выполнения взятых на себя обязанностей для него должна быть выгода комитента. Иных существенных ограничений ГК РФ и другие нормативные акты не предусматривают.

То есть, при составлении договора комиссии нужно заранее определить точные полномочия комиссионера, чтобы позднее не возникало споров о ходе выполнения поручений и не требовалось давать представителю дополнительные задания. Тем более, подобные действия со стороны комитента выглядят неоднозначно, что доказывается действующей судебной практикой.

Список литературы:

1. Гражданский кодекс Российской Федерации. Часть первая: Федеральный Закон от 30 ноября 1994 г. (с изм. от 03 августа 2018 г.) // СЗ РФ. – 1994. – № 2. – С. 3301.
2. Панков А.Ю. Правовая природа рисков, вытекающих из договора поручения // Молодой ученый. – 2016. – № 10. – С. 12-16.
3. Сусликов В.Н. Поручение и личное исполнение обязательств по отдельным видам гражданско-правовых сделок // Современная научная мысль. – 2017. – № 4. – 270 с.

Ушнурцева М.А.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

Елабужский институт

Научный руководитель: д-р ист. наук, профессор Маслова И.В.

Деятельность женских благотворительных организаций в годы

Первой Мировой войны

Женская благотворительность известна с давних времен. По мнению Анны Николаевны Шабановой – писательницы и общественного деятеля, борца за равные права женщин в России, занятие благотворительностью было единственной сферой, открытой для женщин, где бы «женщины могли отдать все силы и средства, а взамен получить нравственное удовольствие» [8, с. 23]. Первые женские благотворительные организации в Российской империи зарождаются еще в конце XVIII вв. К их числу можно отнести: «Ведомство императрицы Марии» (1797), «Женское патриотическое общество» (1812), «Дамское Попечительство о бедных» (1845) и др. Как правило, они относились к государственной сети благотворительности, поскольку инициатива создания этих обществ принадлежала членам императорской семьи, но именно опыт этих обществ за основу в последующем взяли другие женские благотворительные организации.

Широкое распространение имела и женская частная благотворительность, к которой прибегали жены крупных государственных деятелей, предпринимателей и фабрикантов. Среди известных благотворительниц можно назвать: С.С. Щербатову – основательницу «Дамского попечительства о бедных», Н.А. Алексееву, А.И. Коншину, женщин династии Морозовых. На пожертвования этих благотворительниц открывались школы, приюты и иные учреждения [7, с. 23].

Со второй половины XIX вв. широкое распространение получают такие женские благотворительные организации как комитеты и кружки. Для этих организаций характерно то, что женщины участвовали одновременно в двух

видах благотворительной практики – не только пожертвование средствами, но и личное участие. Начиная с 50-60-х гг. XIX столетия сеть благотворительных учреждений на территории Российской империи значительно расширяется. Это связано с подъемом женской благотворительности, поскольку участие женщин в патриотическом движении стало формой нравственной и гражданской самореализации. «Для женщин это была возможность отойти от прежних стереотипов – матери и домохозяйки и «открыть» новые стороны общественной деятельности российской женщины» [9, с. 455].

Говоря о внутреннем устройстве женских благотворительных организаций, необходимо отметить, что инициативу открытия благотворительных обществ брали на себя представительницы дворянства – жены губернаторов, духовенства, чиновников и купцов. Для открытия женского объединения необходимо было обязательное разрешение местной власти, которая, в свою очередь, ставила в известность жандармские управления с целью контроля над работой дамских обществ. Власти с подозрением относились к женской инициативе, поэтому требовали введения отчетности и предоставления информации по всем финансовым делам дамских кружков. Сотрудницы дамских комитетов выпускали ежегодные отчеты, публиковали их в периодической печати для всеобщего обозрения. Источниками средств в женских организациях являлись: взносы от членов обществ, пожертвования частных лиц и проведение различных мероприятий (лотерей, спектаклей), кружечных сборов. Численность участниц женских объединений могла составлять несколько сотен, но наиболее активными были лишь несколько десятков женщин.

В начале XX в. большим потрясением для России стала начавшаяся Первая Мировая война. С первых дней войны в стране начался всеобщий патриотический подъем населения, открылись различные благотворительные организации по оказанию помощи фронту. Не малая часть их была женскими. Интересно, что Первая Мировая война значительно расширила размеры женского патриотического движения и его социальный состав.

Так, в 1914-1915 гг. увеличилось число дамских обществ не только в губерниях России, но и в уездных городах и даже в крупных селах, причем инициировали их создание жены земских деятелей, священников и преподавательницы местных учебных заведений. Например, в селе Пижемское Яранского уезда Вятской губернии в сентябре 1914 года был открыт дамский кружок. В состав его вошли жены духовенства, учительницы, жена церковного старосты, жена доктора, всего в количестве 23 человек [5, с. 1144]. В целом в годы войны можно отметить значительную демократизацию состава дамских кружков, а также расширение рамок женского благотворительного движения.

По направлениям деятельности среди дамских благотворительных организаций можно выделить следующие: кружки по заготовке белья и одежды для армии; кружки по организации работы лазаретов и госпиталей, а также приему больных и раненых; кружки по попечению о семьях, оставшихся без кормильцев, помощи беженцам и детям-сиротам.

Так, например, с первых дней начала боевых действий в г. Орёл был открыт Дамский комитет попечения о больных и раненых воинах. Главной задачей члены комитета поставили обеспечение солдат обмундированием. Женщины принялись за кройку и пошив теплых вещей и отправку их в действующую армию, работая неустанно с раннего утра и до позднего вечера. Кроме этого, предвидя недостаток сестер милосердия для обслуживания местных госпиталей, комитет озабочился устройством шестинедельных курсов для их подготовки. Наплыв желающих был велик, однако принимали на курсы в основном лиц, получивших среднее образование. Первый выпуск курса составляли 54 слушательницы. Все они отправились в госпитали и лазареты на фронт [3, с. 6].

Главной заслугой Алтайского дамского комитета, созданного 5 февраля 1915 года, было открытие приюта для детей-сирот, отцы которых погибли на войне. Приют был рассчитан на 50 детей с ежемесячным содержанием 15 руб. Участницы Дамского комитета не только вели сбор средств для содержания приюта, но и контролировали его деятельность [6].

Однако, несмотря на огромную пользу женских благотворительных организаций в годы войны, все же отношение к ним со стороны властей и общества было неоднозначным. Некоторые периодические издания того времени с иронией относились к деятельности женщин, прежде всего, к представительницам интеллигенции. Например, на страницах провинциальной газеты «Сибирская жизнь» в марте 1915 года была опубликована заметка «О дамской работе», автор которой отмечает повышенное участие дам в деятельности благотворительных организаций. «...Это совсем не то, что в предыдущие войны, когда вся деятельность дам заключалась в щипании корпии и почти безучастном созерцании народного горя. Уж не репетиция ли это перед большим участием в общественной работе?» [1, с. 5]. Женщины отнеслись к этой заметке с оскорблением и в следующем номере газеты опубликовали ответ, в котором они заявили, что «... давно пора перестать иронизировать над «дамами»» [4, с. 4]. А также высказали мысль о том, что нужно прекратить мелкие укоры и объединиться для общей цели – помочи нуждающимся воинам и их семьям.

Современницы считали, что участие в дамских комитетах и других организациях являлось выражением возросшего самосознания. В целом, война расширила официальную сферу деятельности женщин. Во многих деревнях и селах должностные обязанности старост, сотских и других чинов начали выполнять женщины, а также они начали осваивать новые профессии, заменив мужчин ушедших на войну

Важно отметить, что в военное время женщины не ограничивали свое участие и общественную деятельность рамками только кружков и комитетов. Война способствовала тому, что русские женщины получили представительство в самых разных общественных организациях: попечительских советах, комитетах по устройству беженцев и т.п.

На страницах периодических изданий даже поднимался вопрос о привлечении женщин к участию в местном самоуправлении. Так, в статье «Об участии женщин в городских самоуправлениях» говорится, что Совет русского

взаимно-благотворительного женского общества обратился к городскому голове с заявлением о включении в состав городских дум женщин, в силу обнаружившегося недостатка работников. «Русские женщины, – заявляет совет общества, – платят те же подати и налоги, как и мужчины, могут удовлетворять требованиям ценза, обладают высшим образованием (врачи, юристы, агрономы) … доказали, что могут быть поистине полезными работницами и в общегородском хозяйстве» [2, с. 5]. В целом война позволяла женщинам осуществлять разноплановую многообразную общественную деятельность.

Революционные события 1917 года привели к новому этапу женского благотворительного движения. Часть дамских комитетов в губерниях России продолжила свою работу по оказанию помощи нуждающимся, а другие – преобразовались в союзы женщин, союзы женского равноправия, осуществляя свою деятельность уже в борьбе за гражданские права. В то же время многие дамские комитеты были закрыты или самораспускались под напором революционного настроения в обществе, нередко выражавшегося в недоверии и ненависти к органам власти или общественным объединениям. Пришедшая новая власть также не видела необходимости в деятельности «буржуазных», по ее мнению женских объединений и большинство дамских комитетов были вынуждены прекратить свое существование [9, с. 473].

Таким образом, деятельность женских благотворительных организаций, образованных в период Первой Мировой войны, была направлена на благотворительную помощь фронту. Женщины проводили специальные мероприятия, сборы вещей, продуктов для отправки на фронт. По инициативе дамских комитетов организовывались курсы сестер милосердия, которые отправлялись на фронт или работали в местных госпиталях. В целом участие в дамских кружках было положительным опытом для женщин. В дальнейшем сфера применения общественной инициативы русской женщины значительно расширится.

Список литературы:

1. О дамской работе // Сибирская жизнь. – 1915. – № 47. – 1 марта. – С. 5-6.
2. Об участии женщин в городских самоуправлениях // Сибирская Жизнь. – 1916. – 1 января. – № 1. – С. 5.
3. Отчет Орловского Дамского Комитета попечения о больных и раненых воинах, состоящего под Августейшим Ея Императорского Величества Государыни Императрицы Александры Федоровны покровительством, за время с открытия его действий по 1 ноября 1914 года. – Орёл, 1914. – 32с.
4. Письмо в редакцию // Сибирская жизнь. – 1915. – № 48 (3 марта). – С. 4-6.
5. Село Пижемское Яранского уезда // Вятские епархиальные ведомости. - 1915. – 10 сентября. – Отдел неофициальный. – № 37. – С. 1144-1445.
6. Тишкина К.А. Благотворительная деятельность Алтайского дамского комитета (1915-1918 гг.) [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/blagotvoritelnaya-deyatelnost-altayskogo-damskogo-komiteta-1915-1918-gg> (дата обращения: 09.04.2019).
7. Ульянова Г.Н. Купчихи-благотворительницы // Былое. История и опыт хозяйствования: Ежемесячное приложение к журналу "Родина". – 1996. – № 5. – С. 19-25.
8. Шабанова А.Н. Очерк женского движения в России, 1912. – СПб. – 32 с.
9. Щербинин П.П. Военный фактор в повседневной жизни русской женщины в XVIII – начале XX в. – Тамбов: Юлис, 2004. – 508 с.

Фаткуллина Д.А.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,
Елабужский институт

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Талышева И.А.

Применение на уроках истории технологии проблемного обучения

В современных условиях развития системы образования в Российской Федерации, ставятся новые задачи в формировании личности обучающихся образовательных учреждений. Одним из способов реализации этих задач является успешная организация процесса обучения на уроках истории. Например, использование на уроках истории метода проблемного обучения, которое позволяет ученикам овладеть мыслительными, логическими и познавательными навыками.

Отличительной особенностью метода проблемного обучения принято считать создание проблемной ситуации на уроке. Учитель ставить определенную проблему, решение которой не предусматривает однозначного или точного ответа, или ученикам требуется время для того чтобы дать точный ответ на вопрос.

Под термином проблемное обучение принято считать определенную систему, которая направлена на развитие учащихся в ходе процесса обучения, основой которой считается применение учебных проблемных ситуаций на уроках активное включение школьников в решение данных проблем. Учебная проблема является задачей, которую необходимо решить ученику, но у него нет определенного шаблона для ее решения, иной раз не предусматривается точного ответа.

При создании проблемной ситуации каждому педагогу необходимо учитывать образ мышления учащихся и одновременно контролировать ход мыслей при овладении учебным материалом, новыми знаниями и умениями. В ходе применения метода проблемного обучения у школьников должны сформироваться, с помощью знаний в исторической науке, навыки

критического мышления, самостоятельно обучаться, определять себя в окружающем мире [2]. Более того, исходя из «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» в развитие форм включения детей в интеллектуально-познавательную, творческую, трудовую, общественно полезную детей становится одним из приоритетов государственной политики в области воспитания [3] .

Одним из способов такого обучения является побуждение учащихся к теоретическому объяснению событий, фактов, внешнего несоответствия между ними, который рассматривает поставленную проблему не с точки зрения анализа имеющихся сведений, а наоборот, позволяет применять метод оценивания и интерпретации. Например, на уроке истории в 8 классе, изучая реформы Петра Великого, можно создать следующую проблемную ситуацию. Реформы Петра Великого способствовали созданию Российской империи т. е. отвечали историческим запросам эпохи. Для этого он использовал опыт зарубежных стран. Могла ли Россия выбрать собственный путь исторического развития? К чему бы это привело? Для решения этой проблемной ситуации с позиций деятельностного подхода можно использовать работу в группах по 4–5 человек. Существует множество вариантов организации работы, главное не отходить от задуманного и направить работу именно на развитие критического мышления школьников [1].

Для осознанного понимания материала при изучении исторических источников информации, их анализа и других подобных действиях используют кластерную технологию. Например, при изучении темы Великая Отечественная война 1941–1945 гг. ученикам дается возможность самостоятельно выделить основные причины, этапы, ход события и итоги войны. Такая работа помогает ученикам научиться точно формулировать свои мысли, понятия и устанавливать связи между различными предметами и областями знаний. Наличие центра позволяет четко концентрировать мысли учащихся на определенной проблеме рассматриваемого вопроса, дополнять нужной информацией и исключать лишнюю.

Еще одним из способов построения проблемной ситуации является — расстановка учебных проблемных заданий на объяснение явлений или поиск путей практического решения. Например, при изучении темы “Новая экономическая политика XX в.” необходимо ознакомить учащихся с различными мнениями о результатах и последствиях этой реформы: а) НЭП способствовал подъему экономики. б) НЭП привел к социальному расслоению в обществе. в) Последствия НЭПа привели к росту безработицы. При этом учащиеся высказывают свои суждения, анализируют основные мероприятия новой экономической политики.

Следующий способ — побуждение учащихся к предварительному обобщению новых фактов. Учащиеся получают задание рассмотреть некоторые факты, явления, содержащиеся в новом для них материале, сравнить их с известными, и сделать самостоятельное обобщение [2].

Таким образом, применение метода проблемного обучения актуально при изучении исторической науки, потому что история – это предмет, который требует рассмотрения фактов и событий с различных позиций. Выбирая данный метод обучения, необходимо исходить из возраста обучающихся и темы урока. Успешная реализация данного метода во многом зависит от самого педагога и высокого уровня мотивации учеников. По нашему мнению, важным результатом при применении метода проблемного обучения является то, что учащиеся могут свободно ориентироваться в исторической науке, высказывать собственную точку зрения, мыслить критически и вступать в дискуссии.

Список литературы:

1. Бацунов С.Н., Дереча И.И., Кунгуррова И.М., Слизкова Е.В. Современные детерминанты развития soft skills // Концепт. – 2018. – № 4. – С. 12-21.
2. Черненко Г.Р. Организация проблемного обучения на уроках истории // Вопросы науки и образования. – 2018. – № 1 (13). – С. 63-66.
3. Яковлев С.В. Теория воспитания в структуре средств и механизмов реализации стратегии развития воспитания в Российской Федерации // Sciences of Europe. – 2017. – № 11 (4). – С. 58-67.

Халиуллин А.М.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

Елабужский институт

Научный руководитель: д-р ист. наук, профессор Маслова И.В.

Роль ярмарок в чайной торговле России XIX в.

Актуальность данной темы заключается в том, что в современных рыночных отношениях до сих пор сохраняется такой способ торговли, как ярмарки. Этот способ торговли очень привлекателен и удобен для мелких и средних сельскохозяйственных производителей, да и не только для них. В городе Елабуге также сохраняют традиции и проводят ежегодно Спасскую ярмарку, на которую приезжают люди из многих городов Татарстана и соседних республик. Поэтому актуальна и интересна выбранная нами тема.

Большую роль во внутренней торговле Российской империи играли ярмарки, так как именно на них привозили весь ассортимент товаров как отечественного, так и зарубежного производства. Ярмарки были удобны для сбыта и покупки товаров не только для крупных торговых фирм, но и для более мелких купцов, а также ремесленников, крестьян, которые сбывали свою личную продукцию. Именно благодаря ярмаркам товары общего пользования распространялись по всем провинциям России. Ярмарочная торговля способствовала распространению в том числе и чая в России. После того, как партия чая проходила таможню, он отправлялся на самые крупные в то время ярмарки, такие как: Нижегородская, Ирбитская, Киевская и Харьковская [2, с. 14]. На ярмарке чай, который был куплен крупными оптовыми фирмами в Китае, сначала продавался во «вторые руки», так называемым амбарным торговцам, а затем уже они продавали местным розничным торговцам или же оптовым торговцам других городов, которые в свою очередь продавали его местным лавочникам [7, с. 539]. Таким образом, конечный покупатель получал товар только с третьих или чаще всего четвертых рук. Переходя от одного торговца к другому, чай или иной товар становился дороже для конечного

покупателя, так как каждый торговец делал свою надбавку на товар для извлечения личной выгоды.

Непосредственная закупка чая в Китае требовала больших затрат, необходимо было знать производителей, оплачивать наличными не только сам товар, но и расходы за упаковку, перевозку, страхованию, комиссии, а главное высокие пошлины на границе [7, с. 540]. Все это приводило к тому, что чай был весьма дорогим товаром, который был недоступен для основной массы населения до того момента пока не открылись морские пути, которые удешевили торговлю. Подобная торговая сфера деятельности была доступна только крупным фирмам с большим капиталом, так как не разрешалась торговля в кредит, вследствие чего она сосредоточилась в немногих руках.

Оптовая торговля этих крупных фирм и купцов велась в основном на ярмарках и из складов. Продажа осуществлялась тремя способами: 1) продажа большими партиями, 2) поштучно ящиками, 3) на развес. Первым способом обычно чай продавался из таможенных складов. Так, комиссионеры забирали образцы чая и предлагали разным торговцам, после чего покупатель получал чай на таможне, а комиcсионер получал 1% с той и другой стороны сделки [7, с. 540]. Второй и третий способ был больше применим к ярмаркам. Особенно важную роль в чайной торговле играла Нижегородская и Ирбитская ярмарка, так как они находились на сухопутном маршруте от Кяхты к Москве.

Нижегородская ярмарка являлась самой крупной по торговому обороту в России, поэтому ее еще называли всероссийской. Ее хорошо знали, как в России, так и за границей, в связи с чем сюда стекались товары из всех концов России, Сибири, Китая, Средней Азии, Персии, Западной Европы и Америки [2, с. 13]. Здесь подводились итоги торговой деятельности в России, отсюда давались указания на возможные условия торговли в будущем. Нижегородская ярмарка открывалась 15 июля, а официально закрывалась 25 августа [1, с. 8]. Главным товаром на ярмарке до середины XIX века считался чай. Об этом свидетельствует то, что ярмарка открывалась продажей чая и только после этого устанавливались цены на другие предметы общего пользования. Если же

по каким-то причинам чай не прибывал на ярмарку, то ярмарочная торговля должна была быть остановлена, что представляло угрозу для отечественных фабрик, так как они здесь сбывали свою продукцию [3, с. 250]. Объясняется все это тем, что на Нижегородскую ярмарку привозили такие необходимые для Китая товары, как, например, суконные изделия и пушнину. Именно благодаря продаже чая, китайцы закупали отечественные товары. До 1860 г. чай занимал $\frac{1}{4}$ всего ярмарочного оборота, так в 1844 г. было продано чаев на Нижегородской ярмарке на 6470400 р., а в 1845 г. уже на 8414500 [3, с. 253]. Большая часть здешних чаев продавалась оптом во «вторые и трети руки», а потом они реализовали этот товар по всей России. В основном он шел в такие крупные города, как: Москва, Санкт-Петербург и Казань. С 1860 гг., чай утрачивает главное значение на ярмарке, это связано со строительством Сибирской железной дороги, по которой можно было миновать ярмарки и закупать чай непосредственно из Китая. В это время также открываются новые морские пути, по которым чай ввозился из Европы, что делало его более дешевым. Так, в 1880 году чай уже занимал $\frac{1}{10}$ часть всего ярмарочного оборота в Нижнем Новгороде [7, с. 572].

Второй по торговому обороту в России ярмаркой являлась Ирбитская. Она представляла собой главную ярмарку для Сибири, которая проходила с 25 января по 1 марта, при этом она могла продлиться еще на полтора месяца [1, с. 27]. Эта ярмарка играла важную роль в качестве передаточного пункта Кяхтинских чаев, а также для снабжения чаем Приуральского края и Западно-Сибирских районов России. В Ирбите встречались товары из Сибири – это пушнина, из Китая шел чай и шелк, ткани, из Москвы – мануфактурные, серебряные и золотые изделия, с Урала – металл и изделия из него [8, с. 36]. Продажа чая на этой ярмарке играла важную роль для всего региона, так как на полученные деньги с этого товара, покупались мануфактурные и другие изделия, необходимые для населения Сибири. Поэтому он занимал главное место в торговле на Ирбитской ярмарке. Это подтверждается «Пермскими губернскими ведомостями» за 1869 г. Так, они сообщают, что на Ирбитской

ярмарке чая было продано на 2105000 рублей. Это был самый высокий показатель продажи товара на ярмарке. Для сравнения: сахара было продано только на 650 тыс. рублей, индиго на 200 тыс. рублей, бумаги и хлопка на 140 тыс. рублей [4, с. 132]. Но уже к концу XIX в. происходит спад чайной торговли в Ирбите. Доказательства этого приводятся в нескольких периодических изданиях того времени. Так, «Сибирская газета» в 1884 г. сообщала: «Мы получили весьма печальные известия о ходе Ирбитской ярмарки: кирпичный чай идет до того плохо, что приходится продавать на 1 р. 50 к и 2 р дешевле покупной цены; байховыми чаями торгуют хотя и тише прошлогодней, но убытков не несут» [5, с. 196]. В «Сибирском вестнике» от 18 февраля 1892 г. говорится о затруднительном положении чайной торговли. Так, на Ирбитскую ярмарку чая было отправлено 20 тыс. ящиков, вместо 40 тыс. ящиков [6]. Объясняется это тем, что в эти годы были неурожай в России. Вследствие чего у людей стало меньше денег, а значит, понизилась покупательная способность и, опасаясь, что чай не удастся сбыть, чаеторговцы уменьшили его оборот. Положение Ирбитской ярмарки как крупного торгового центра еще сильнее ухудшилось с введением в эксплуатацию Транссибирской дороги, так как она оказалась за пределами этой дороги, а также со строительством Китайско-Восточной железной дороги. Все это объясняется тем, что в этот период времени благодаря железной дороге и специальному тарифу, для сибирского купечества открылась возможность закупать чай непосредственно у их производителей, то есть в Китае, что делало чай дешевле и удобней для перевозки [9, с. 651].

В целом, Ирбитская ярмарка была важным пунктом для чайной торговли, как для Сибири, так и для всей России. Именно через нее проходил Кяхтинский чай, предназначенный уже для Нижегородской ярмарки и для Московского региона. К концу XIX в. ее оборот уменьшается, что связано, во-первых, с развитием морской торговли; во-вторых, с началом эксплуатации Транссибирской железной дороги, а также Китайско-Восточной железной

дороги. Эти пути минуют Ирбитскую ярмарку, что повлекло падение ее роли в общероссийской торговле.

Подводя итог, можно сказать, что до середины XIX в. ярмарки играли важную роль в чайной торговле, именно благодаря им чай попадал в магазины по всей России. Все это было связано с тем, что непосредственная закупка чая в Китае была дорогостоящим занятием, так как нужно было платить за его упаковку, транспортировку, а также вносить пошлину на границе, которая была достаточно высокой. Поэтому чайная торговля была сосредоточена в руках небольшой группы русских купцов. Но с открытием Сибирской железной дороги и Китайско-Восточной железной дороги, монополия на чай в России стала исчезать, так как удешевилась его транспортировка. Кроме этого, в это время начинают завозить чай по морю из Европы, что также удешевляло чай. Благодаря этим обстоятельствам, чай на ярмарках начинает играть все меньшую роль, так как сократилось количество посредников, продававших этот товар.

Список литературы:

1. Денисов В.И. Ярмарки. - Санкт-Петербург: тип. В.Ф. Киршбаума (отд-ние), 1911. – 139 с.
2. Канделаки И. Роль ярмарок в русской торговле. – Санкт-Петербург: Ред. периодических изд. Министерства финансов: "Вестник финансов" и "Торгово-промышленная газета", 1914. – 60 с.
3. Мельников П.И. Нижегородская ярмарка в 1843, 1844 и 1845 годах. – Нижний Новгород: Губ. тип., 1846. – 292 с.
4. Пермские губернские ведомости. – 1869. – №32. – С. 131-134.
5. Сибирская газета. – Томск, 1884. – №8. – С. 196.
6. Сибирский вестник. – Томск, 1892. – Приложение к №20.
7. Субботин А.П. Чай и чайная торговля в России и других государствах: производство, потребление и распределение чая. – Санкт-Петербург: А.Г. Кузнецов, 1892. – 706 с.
8. Хитров А. К истории г. Ирбит и Ирбитской ярмарки. – Ирбит: тип. А.А. Дробинина, 1872. – 84 с.
9. Хохлов А. Н. Китайские товары на Ирбитской ярмарке во второй половине XIX в. - начале XX в // Общество и государство в Китае. 2015. – №18-2. – С. 645-652.

Хамидуллина А.Р.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

Елабужский институт

Научный руководитель: канд. физ.-мат. наук, доцент Костин А.В.

**Проблемы внедрения технологии дополненной реальности в
образовательный процесс**

С каждым годом AR-технологии становятся все более распространенными и обыденными для пользователей. Перед началом работы над исследованием темы необходимо определиться с понятийным аппаратом.

Существует несколько определений дополненной реальности. Исследователь Рональд Азума (англ. Ronald Azuma) в 1997 году определил её как систему [1], которая:

- совмещает виртуальное и реальное;
- взаимодействует в реальном времени;
- работает в 3D.

Итак, технология дополненной реальности (augmented reality (AR)) – это технология, позволяющая совмещать слой виртуальной реальности с физическим окружением, а также в реальном времени при помощи компьютера соприкоснуться с миром 3D. Дополняющая информация может быть в виде текста, изображения, видео, звука, трехмерных объектов.

Международная компания Epson [3] провела исследование о применении современных технологий в разных сферах повседневной жизни и бизнеса. Аналитики данной компании выделили пять главных сфер человеческой деятельности, использование дополненной реальности в которых открывает перспективные возможности и наиболее эффективно в работе. По мнению авторов исследования, именно образование будет главной и самой перспективной сферой применения дополненной реальности в ближайшие 10 лет.

В нашей стране тема использования дополненной реальности в образовательном процессе изучена на недостаточно высоком уровне.

Несмотря на то, что технология дополненной реальности (AR) является актуальной и обладает рядом преимуществ перед традиционным обучением, возникает несколько проблем ее внедрения в процесс обучения.

Стремительно растущий объем знаний очень сложно своевременно воплощать в интерактивных формах. Для любого современного ученого издание книги не представляет особых проблем, ведь для фиксации своих исследований достаточно открыть всего лишь офисное приложение на компьютере. Но с интерактивными учебными материалами, подготовленными с применением дополненной реальности, возникают сложности, одной из которых является отсутствие понятных механизмов и программ по созданию без специализированных знаний интерактивного контента с применением дополненной реальности. Следствием этого является недостаточное количество готовых разработанных русскоязычных интерактивных пособий и учебников.

Для создания таких пособий необходимы специалисты, либо компании занимающихся разработкой AR-приложений. В нашей стране есть такие компании, но они в основном занимаются разработкой контента для сферы рекламы, маркетинга и продаж, то есть, в основном занимаются коммерческой разработкой для целей бизнеса.

Одной из значимых проблем, стоящих на пути реализации национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации» [4], является существенная потребность в кадрах, владеющих актуальными цифровыми компетенциями.

Решению данных проблем может послужить проведение мастер-классов, создание кружков, проведение тематических лагерей в дополнительном образовании и подготовка специалистов уже со школьной скамьи.

На базе Детского технопарка «Кванториум» г. Набережные Челны [2] успешно реализуются программы по направлению «Информационные технологии», «Виртуальная и дополненная реальность» для обучающихся 12-16 лет.

В процессе обучения по данным направлениям формируются профильные навыки по информационным технологиям, а также навыки разработки AR/VR – приложений.

На данный момент автором статьи – наставником направления ИТ детского технопарка «Кванториум» г. Набережные Челны – разрабатывается пособие с применением технологии AR, для дальнейшего внедрения в образовательный процесс и проведения занятий с расширенным применением интерактивных форм обучения.

Необходимо отметить, что в Детском технопарке «Кванториум» [2] ключевой особенностью является проектный подход и фокус на индивидуальную траекторию развития каждого обучающегося. Деятельность детских технопарков способствует подготовке кадрового потенциала, как для региона, так и для всей страны, т.к. проекты, выполненные кванторианцами, получают высокие оценки экспертов на различных хакатонах, соревнованиях и конкурсах.

Список литературы:

1. Azuma R., A Survey of Augmented Reality Presence: Teleoperators and Virtual Environments, pp. 355-385, August 1997 [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.cs.unc.edu/~azuma/ARpresence.pdf/> <https://global.epson.com/> (дата обращения: 20.10.20).
2. Официальный сайт АНО «Кванториум» г. Набережные Челны [Электронный ресурс]. – URL: <http://kvantorium.ru/> (дата обращения: 20.10.20).
3. Официальный сайт международной компании Epson [Электронный ресурс]. – URL: <https://global.epson.com/> (дата обращения: 20.10.20).
4. Национальная программа «Цифровая экономика Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: <http://government.ru/info/35568/> (дата обращения: 20.10.20).

Хикматуллина Л.А.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет,
Елабужский институт

Научный руководитель: канд. пед. наук, старший преподаватель

Мирзагитова А.Л.

**Вопросы защиты прав потребителей при предоставлении коммунальных
услуг ненадлежащего качества**

Значимость исследуемого вопроса состоит в том, что жилищно-коммунальное хозяйство считается с одной стороны огромным сектором российской экономики, а с другой – оно обладает первостепенной значимостью для любого жителя государства. Государство гарантирует каждому гражданину право на жилище и на благоприятную окружающую среду, об этом гласят ст. 40 и ст. 42 Конституции Российской Федерации [1].

Конституционное право на жилище означает возможность являться снабженным квартирами с целью непрерывного проживания. Данная возможность предоставляется равно как гражданам Российской Федерации, так и иностранным гражданам, и лицам без гражданства. Данные категории граждан обладают всеми шансами иметь жилье в Российской Федерации, несмотря на то, что процедура предоставления жилья неодинакова.

Каждый гражданин имеет право на благоприятную окружающую среду, на охрану такой среды от негативного влияния, спровоцированного хозяйственной или иной деятельностью. Эта возможность распространяется также на безопасность строений, построек, зданий, которые используются жителями в качестве места непрерывного жительства. Право на удобные условия проживания нашло свое отражение в нормах Жилищного кодекса Российской Федерации [2].

Коммунальные услуги являются деятельностью исполнителя по поставке ресурса, вследствие которой гарантируется удобное проживание людей в жилых помещениях, а также формируются подходящие условия для них. Сами

коммунальные ресурсы (вода, газ, электроэнергия) считаются составляющий коммунальных услуг. Ресурсы важны с целью удовлетворение нужд граждан, а также содержания общедомовой собственности.

Обеспечение коммунальных услуг покупателям исполняется на основе договоров. В случае, когда покупатель считается владельцем индивидуального жилого дома, тогда, как правило, некто заключает прямой договор с ресурсоснабжающей организацией, в случае если жилое помещение располагается в многоквартирном доме, следует заключить соглашение с организацией, которая выбрана владельцами этого здания в качестве компании предоставляющей жилищно-коммунальные услуги.

С 3 апреля 2018 г. владельцы жилых помещений в многоквартирных домах имеют право без помощи других (избегая распоряжающуюся систему) заключать договоры предоставления коммунальных услуг с ресурсоснабжающими организациями либо с областным оператором согласно обращению с твердыми коммунальными отходами [3].

Требование потребителя по уменьшению платы за оказанную услугу, а также требование о возмещении расходов по устраниению недостатков выполненной работы должно быть рассмотрено в течение 10 дней со дня предъявления требования (ст. 31 Закона «О защите прав потребителей»).

Обращение потребителя может направляться исполнителю, как по почте, так и посредством использования электронной почты на адрес, указанный в договоре, либо на информационных стендах, расположенных в пределах земельного участка многоквартирного дома, либо на стенах в самой управляющей организации. Потребитель может представить свое обращение исполнителю лично. Целесообразнее при личном представлении обращения составлять его в двух экземплярах, на одном из которых исполнителем при принятии будет проставляться соответствующая отметка. Второй экземпляр, в дальнейшем, при отсутствии надлежащих действий со стороны исполнителя будет являться доказательством его бездействия. Он может быть полезен

потребителю при предоставлении в надзорные органы либо в суд при дальнейшей защите своих прав.

Принять решение о заключении прямого договора могут собственники как в отношении одного коммунального ресурса, так и нескольких сразу. Согласно ст. 161 ЖК РФ решение принимается простым большинством голосов собственников жилых и нежилых помещений в многоквартирном доме на общем собрании собственников.

Требования к качеству коммунальных услуг регулируется действующим гражданским, жилищным законодательством, а также специальными законами и подзаконными нормативными актами. Поскольку одной стороной договора является гражданин, на данные отношения также распространяется Закон «О защите прав потребителей».

В современном гражданском законодательстве достаточно четко и подробно регламентируются отдельные положения о защите прав потребителей, в т.ч. защите прав потребителей жилищно-коммунальных услуг. Вместе с тем, существуют положения, которые не лишены недостатков, таких как неточность формулировок, наличие пробелов, недостаточная ясность конкретных норм в процессе их применения, несогласованность норм различных правовых актов и пр.

В случае, если обращение осталось без ответа потребитель также может обратиться в надзорные органы либо в суд с целью восстановить нарушенное положение (обязать исполнителя совершить определённые действия, возместить причиненный ущерб и пр.).

Любые действия управляющей организации, не соответствующие установленным требованиям законодательства и заключенному с потребителем договору предоставления жилищно-коммунальных услуг являются незаконными. Для защиты своих прав потребителю необходимо обратиться к исполнителю, а в случае отсутствия результата, в контролирующие органы.

В связи с этим необходима популяризация имеющихся знаний и накопленного юридического опыта с целью просвещения населения,

совершенствования правоприменительной практики и действующего законодательства. Необходимо дальнейшее всестороннее и развернутое изучение данной темы в профессиональной (юридической) и научной среде.

Список литературы:

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993) (с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020) // Собрание Законодательства РФ. 2014. – № 31. – Ст. 4398.
2. Жилищный кодекс Российской Федерации от 29.12.2004 № 188-ФЗ (ред. от 31.07.20) // Собрание Законодательства РФ. 2005. № 1 (ч.1). Ст. 14. [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_51057/ (дата обращения: 22.10.20).
3. Российское гражданское право: учебник: В 2 т. Т. 1: Общая часть. Вещное право. Наследственное право. Интеллектуальные права. Личные неимущественные права / Отв. ред. Е.А. Суханов. – 2-е изд., стереотип. – М.: Статут, 2011. – 958 с.

Хохлова О.А.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

Елабужский институт

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Ахтариева Р.Ф.

Школьный буллинг как социально-педагогическая проблема

На протяжении многих лет исследуется тема агрессии и насилия в образовательных учреждениях. Особую роль здесь следует отвести такому явлению, как подростковая травля, которая чаще всего реализуется именно в школьной среде. Подростковый возраст сам по себе очень разнообразен в плане различных психологических явлений, и буллинг – одно из них. Вообще, буллинг – это так называемая травля, создание некой долговременной ситуации, в которой различают две стороны: агрессор и его жертва [3]. Нужно сказать о том, что буллинг может быть разным: как психологическим, физическим, так и скрытым, или же, наоборот, явным.

Актуальность: Изучение данной темы важно, потому что буллинг, как правило, порождает проблемы в будущем. От пережитого негативного опыта, насилия, жестокости, у человека меняются взгляды, отношение к некоторым вещам, и всё это сказывается на психологическом здоровье.

Опасно явление «буллинга», прежде всего, тем, что это – сознательно созданная ситуация, в которой человек становится не просто лишним, «изгоем», а преследуемым обидчиками и не имеющим возможности изменить свой статус. При этом агрессор понимает это и, считая себя безнаказанным, продолжает травлю. В современной научной литературе (В.Н. Бутенко [3], И.В. Волкова [4], С.В. Кривцова [5], Д.А. Лэйн [6], О.А. Сидоренко [3] и др.) буллинг рассматривается как форма насилия, которая проявляется в систематических целенаправленных актах агрессии по отношению к лицам, более слабым по статусу, физически или психологически.

Так как подростковый возраст является переходным не только в плане физическом, но и в плане становления и формирования моральных, социальных

правил и норм, то нельзя допускать того, чтобы столь затяжная форма агрессии, как буллинг, закрепилась в сознании ребёнка или подростка как норма [1]. Ведь эту установку они могут сохранить и перенести в следующие этапы жизни, что чревато неприятными последствиями в процессе формирования личности.

Однако сложность изучения темы состоит в том, что в теоретическом плане она является мало изученной и границы того, что можно считать буллингом, достаточно размыты. Исходя из этого, также можно сказать о том, что буллинг достаточно сложно распознать в коллективе. С точки зрения классических теорий агрессии, конфликтов, возрастной психологии и педагогики и т.д., сложность изучения буллинга состоит в том, что даже на уровне понятий ещё нет чёткого понимания – что есть агрессор, а что есть жертва.

С каждым годом ситуация буллинга становится всё более актуальной, на что указывает увеличение числа публикаций в СМИ и на просторах социальных сетей.

Исследование феномена «школьный буллинг» происходило на базе Елабужского института Казанского федерального университета. В исследовании приняли участие 50 человек, студенты с 1 по 5 курс факультета филологии и истории. 90% – лица женского пола и 10% – мужского.

Рассмотрим результаты опроса. На вопрос анкеты «По Вашему мнению, существует ли проблема буллинга (насилия, травли) в школе?» 98% респондентов ответили утвердительно и лишь 2% – отрицательно.

На вопрос «Вы были участником буллинга?», 60% респондентов ответили «да», 40% – «нет». Однако небольшой процент людей из тех, кто ответил отрицательно, в дальнейшем ответили, что в ситуации буллинга являлись свидетелями (14%). То есть они не принимают во внимание тот факт, что «свидетель» – тоже одна из ролей буллинга, причём достаточно значимая.

Перед тем как показать распределение ролей в ситуации буллинга, нужно отметить, что некоторые респонденты в разных ситуациях приобретали разные роли. То есть в одном коллективе они сами являлись агрессорами, в другом –

жертвами или свидетелями. Таких ответов – 23% от числа тех, кто на предыдущий вопрос ответил положительно. Чисто агрессорами являлись 13%, жертвами – 37%, а свидетелями – 27%.

По мнению респондентов, чаще всего совершают насилие ровесники (82%), на втором месте старшие ученики (41%), на третьем – учителя (31%) и равное количество баллов получили ответы свидетельствующие о том, что насилие совершают те ученики, которые считают себя «другими» по отношению к сверстникам (2%), а также о том, что с ситуацией буллинга встречались уже в детском саду. Один из респондентов дал следующий ответ: «Все в той или иной степени (от простого замечания до более агрессивных действий), зависит от человека или родителей, которые формируют у детей ту или иную модель реагирования на отклонение от "нормы" (у всех индивидуальное представление)». То есть респондент считает, что в ситуациях, подобных рассматриваемым, немаловажную роль играет воспитание и характерная для данного человека модель поведения.

Таким образом, полученные данные свидетельствуют о том, что основной локализацией такого явления, как буллинг является школьная среда.

Что касается форм насилия, то мнения испытуемых разделились следующим образом: первую тройку лидеров, по мнению респондентов, составляют: унижения (86%), сплетни (66%), физические воздействия (толкнуть, задеть, ударить) (60%). Далее идёт отстранение от общей деятельности (бойкотирование) (36%), порча имущества (32%). И небольшое количество респондентов дали следующие ответы: угрозы (24%), вымогательство (деньги, еда, домашнее задание) (12%) и, согласно одному ответу, все приведённые формы насилия применяются в совокупности.

Вполне естественно, что буллинг вызывает некий эмоциональный отклик как у агрессора, так и у его жертвы. Респонденты считают, что чаще всего жертва чувствует ненависть и злобу по отношению к обидчику (78%), на втором месте стоит страх и подавленность (72%), стыд (38%) на третьем месте,

28% ответили, что хочется ответить тем же и по 2% относятся безразлично и считают, что жертва ощущает все вышеперечисленные эмоции.

Очень разнообразны причины, по которым жертва подвергалась буллингу. На первом месте – внешность (яркая, нестандартная, физические недостатки) – 62%, поведение (ставил себя выше других или наоборот) – 31%, успехи/неуспехи в учении – 24%, также среди названных причин были такие как: материальное состояние семьи, одежда, стиль, гендерная идентичность, проблема в семье, ум, красота, успех, внимание мальчиков.

Причины, по которым обидчики совершили насилие не отличаются разнообразием. На первом месте стоит причина неподобающего поведения «жертвы» – 47%, внешность (яркая, нестандартная, физические недостатки) – 33%, успехи/неуспехи в учении – 27%, а также материальное состояние семьи.

Преобладающей стратегией поведения «жертвы» в ситуации буллинга является, по мнению опрошенных, противостояние собственными силами – 64%, бездействовали 42%, 12% опрошенных рассказывали родителям, часть жертв рассказывала учителям, посещала психолога, некоторые вступались за друзей, которые оказывались в подобной ситуации.

Было выявлено, что в школе данную проблему замалчивают и совсем не говорят о ней. То есть дополнительным фактором, который способствует распространению травли, является нежелание педагогов обращать внимание на эту проблему и бороться с ней [2].

На вопрос, отразился ли буллинг на дальнейшей жизни, большинство репондентов не ответило. 9 человек ответили утвердительно, обратив внимание на то, что и по сей день не могут избавиться от комплексов, полученных при буллинге, осталась скованность, неуверенность, неумение принимать комплименты, постоянный поиск изъянов в себе, ощущение вины и негативное боязливое отношение к людям. Лишь один человек посчитал, что это помогло ему стать сильнее.

Таким образом, результаты опроса показали, что буллинг – серьёзная проблема, которая нуждается в изучении, выявлении её в школьном коллективе

с целью предотвращения насилия над ещё не сформировавшейся до конца личностью ребенка. Поэтому так остро стоит вопрос диагностирования данной проблемы в школе.

Список литературы:

1. Бандура А., Уолтерс Р. Подростковая агрессия. Изучение влияния воспитания и семейных отношений. – М.: Апрель Пресс, 2000. – 512 с.
2. Берковец Л. Агрессия. Причины, последствия, контроль. – М., 2001.–512с.
3. Бутенко В.Н., Сидоренко О.А. Буллинг в школьной образовательной среде: опыт исследования психологических особенностей «обидчиков» и «жертв» // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2015. – № 3. – С. 138-143.
4. Волкова И.В. Характеристика подросткового буллинга и его определение // Вестник Минского университета. – 2016. – № 2. – С. 26-33.
5. Кривцова С.В. Травля (буллинг) в ученической среде: как понимать, противостоять и не бояться? // Известия АСОУ. Научный ежегодник. – 2015. – Т. 2. – № 3. – С. 52-59.
6. Лэйн Д.А. Школьная травля (буллинг) // Детская и подростковая психотерапия. – СПб.: Питер, 2001. – С. 240-276.

Хузязянова Д.Р.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

Елабужский институт

Научный руководитель: старший преподаватель Макарова О.А.

Стресс как причина психосоматических нарушений у студентов

Человек, как существо биосоциальное, подвержено стрессам. Это связано с большими эмоциональными нагрузками, которые возникают в разных жизненных ситуациях. В настоящее время уровень стресса отягчён ещё и условиями экономической, социальной и эпидемиологической нестабильности. Рост безработицы, падение экономики, политические и социальные протесты во всем мире, а также текущая глобальная пандемия коронавирусной инфекции COVID-19, вызванная коронавирусом SARS-CoV-2, не могли не отразиться на уровне стресса людей. Под действием стрессовых факторов ресурсы организма истощаются, механизмы адаптации на ментальном и физиологическом уровнях нарушаются, и, как следствие, развиваются психосоматические расстройства.

Итак, психосоматика – направление медицинской науки и психологии, изучающее влияния психологических факторов (эмоций, переживаний, чувств) на возникновение различных соматических заболеваний. Теория психосоматики предполагает, что все физиологические патологии уходят своими корнями в диссонанс, вызванный психологическим несоответствием между стремлениями души, подсознания человека и его мыслями.

Психоаналитическая концепция З.Фрейда положила начало в изучении психосоматики. Позже появился и сам термин «психосоматика». Он был введен немецким врачом Иоганном Хейнротом в 1818 году. Его работы утверждали, что существует связь между физическим состоянием и психологическим.

Сегодня мы можем отнести практическую психосоматику к направлению психотерапии. Исходя из последних научных данных, в основе практически всех болезней лежит психосоматика. В исследованиях в области психологии приводятся примеры этих взаимоотношений неоднократно.

В таблице 1 представлены самые распространённые симптомы и их причины, а также ключевые фразы «исцеления» [5].

Таблица 1 – Симптомы, причины и «способы излечения» психосоматических заболеваний

Симптом	Вероятная причина	Ключевые фразы «исцеления»
Аллергия	Нетерпимость к кому-либо. Отрицание собственной силы.	Мир не опасен, он – друг. Мне не грозит никакая опасность. У меня нет разногласий с жизнью.
Кровь: повышенное давление	Нерешённые застарелые эмоциональные проблемы.	Я с радостью предаю прошлое забвению. В моей душе мир.
Кровь: пониженное давление	Дефицит любви в детстве. Пораженческое настроение: «Да какая разница?! Всё равно ничего не получится».	Отныне я живу вечно радостном «сейчас». Моя жизнь полна радости
Изменение температуры тела	Повышение температуры тела гневом, усталостью, злобой и страхом.	Нужно принять ситуацию такой, какая она есть
Тошнота	Страх. Отказ от идеи или опыта. Непринятие мира.	Я – в безопасности. Я доверяюсь жизненному процессу, который приносит мне только хорошее.
Головная боль	Недооценка себя. Страх. Самокритика.	Я люблю и одобряю себя. С любовью смотрю на себя. Я – в полной безопасности.
Одышка	Страх. Сопротивление переменам. Недоверие к процессу перемен. Боязнь вдыхать жизнь полной грудью.	Мне безопасно находиться в любой части Вселенной. Я люблю себя и доверяю процессу жизни.
Боль в суставах	Чувство, что тебя не любят. Критика, обида.	Я есть любовь. Теперь я буду любить себя и одобрять свои поступки. Я с любовью смотрю на других людей.

Нарушения стула – запор	Нежелание расставаться с устаревшими мыслями. Увязание в прошлом. Иногда в язвительности.	По мере расставания с прошлым, в меня входит новое, свежее, жизненное. Поток жизни я пропускаю через себя.
Слабость	Сопротивление чувствам. Подавление эмоций. Страх.	Чувствовать – безопасно. Я иду навстречу жизни. Я стремлюсь пройти через испытания жизни.
Головокружение	Мимолётные, бессвязные мысли. Нежелание видеть.	В жизни я – человек спокойный и целеустремлённый. Я могу совершенно спокойно жить и радоваться.
Снижение либидо	Боязнь оказаться не на высоте.	Я радуюсь тому выражению жизни, каковым я являюсь. В моём нынешнем состоянии я – совершенство. Я люблю и одобряю себя.
Кашель	Желание рявкнуть на весь мир: «Посмотрите на меня! Послушайте меня!»	Меня замечают и высоко ценят. Меня любят.
Насморк	Просьба о помощи. Внутренний плач.	Я люблю и утешаю себя так, как мне приятно.

Различается степень психосоматической составляющей и причины психосоматики. Причины, конечно же, индивидуальны. Например, статистика ВОЗ утверждает, что у современных студентов довольно низкие показатели здоровья и высокий уровень личностной тревожности из-за учебного стресса, поэтому они относятся к «группе риска» психосоматических заболеваний.

Принята следующая классификация психосоматических расстройств:

1. Конверсионные расстройства. Внутренний конфликт находит соматический выход. Наблюдаются функциональные и структурные нарушения в работе органов. Болезнь «способствует» решению социальных проблем. Например, при заболеваниях глаз мы перестаем видеть то, что нас тревожит или не устраивает.

2. Функциональные синдромы (расстройство соматизации). Строение органов и систем не меняется, но наблюдаются функциональные нарушения.

Симптомы болезни заметны, но медицинская диагностика патологии не выявляет.

3. Психосоматоз (соматопсихические расстройства). Это настоящие заболевания (органические и функциональные нарушения), вызванные стрессом. К теме нашей статьи напрямую относятся психосоматозы.

К психосоматозам относится так называемая Чикагская семерка: бронхиальная астма, язвенный колит, гипертония, гипертиреоз, нейродермит, ревматоидный артрит, язва желудка и двенадцатиперстной кишки. Позже этот список расширился такими болезнями, как ишемия, сахарный диабет, ожирение.

В своей статье мы бы хотели рассмотреть стресс и его причины, как фактор психосоматических нарушений именно у такой категории, как студенчество. Студенты были выделены в отдельную возрастную и социально-психологическую категорию недавно – в 1960-е годы, Ленинградской школой психологии им. Б.Г. Ананьева [1].

Для студенческого возраста характерно интенсивное развитие всей структуры личности и особенно интеллектуальной системы, и некоторые психические новообразования и особенности [2]. В это время меняется вся структура личности в связи с вхождением в новые, более широкие и разнообразные социальные сообщества.

Напряженный умственный труд студентов также можно считать естественной моделью психотравмирующей ситуации, повышающей риск возникновения и развития психических и психосоматических расстройств.

Все, что связано с учебным процессом, в том числе и условия самого процесса, напрямую связано с проблемой здоровья студента. На здоровье влияет не нагрузка учебного плана, а неправильно организованный учебный процесс (несоблюдение требований психогигиены обучения, отсутствие свободного времени для удовлетворения личных потребностей, конфликтные отношения на разных уровнях и т.д.). Подобный неправильно организованный процесс вызывает стресс. Кроме этого, стресс может быть вызван следующими

причинами: недосыпание, неумение рационально распределять рабочее время и время отдыха; плохая успеваемость по некоторым дисциплинам; невыполненные или неправильно выполненные задачи; страх отчисления по любой причине; практические и лабораторные занятия, семинарские работы, проекты, которые не были сданы в срок; отсутствие интереса к предлагаемой студенческой работе или учебной дисциплине в целом; конфликтные ситуации с одногруппниками или преподавателями; неблагоприятные физические условия (чрезмерный шум, плохое освещение, отклонение температуры в помещении); ответственность и «обязанность» за учебу перед родителями и т.д.; разочарование выбранной профессией; экзаменационная сессия.

Хронический дистресс может повлечь за собой полный упадок сил организма, снижение иммунитета и психосоматические симптомы.

Клиническая картина заболевания показывает, соматическая патология не только маскирует истинную причину страдания, но и становится своего рода психологической защитой личности, смещающей с первого плана эмоционально важную психотравмирующую ситуацию [4]. Острый или длительный характер психотравмирующего опыта является основным фактором в развитии психосоматического расстройства [3]. Каждое психосоматическое расстройство сопровождается вегетативной дисфункцией. При этом в развитии психосоматического заболевания можно выделить несколько этапов: на первом этапе формируется вегетативная дистония, на втором этапе обостряются «соматические проблемы», на третьем возникают висцеральные расстройства, а на четвертом – возникают воспалительные изменения в органе.

Следует отметить, что соматические заболевания могут быть связаны с сидячим образом жизни, а также некоторыми особенностями поведения – когнитивными искажениями. К таким относятся: зависимость от чужого мнения; неумение жить для себя; обида; нежелание расставаться с прошлым – событиями и эмоциями; отсутствие целей в жизни; завышенные требования к

себе и окружающим; попытки держать все под контролем; постоянное ожидание плохого; неспособность отпустить ситуацию и т.д.

Рассмотрим некоторые типичные симптомы стресс-скрининга у студентов во время экзаменационной сессии:

- эмоциональные симптомы (чувство общего недомогания, раздражительность, беспокойство, паника, замешательство, незащищенность, депрессия);

- физиологические симптомы (головная боль, изменение артериального давления, напряжение мышц, учащенное ЧСС и дыхание, тошнота);

- когнитивные симптомы (нарушение памяти, отсутствие мышления, нарушение способности концентрироваться, кошмары, неприятные воспоминания о собственных или чужих неудачах во время экзамена в прошлом, представляющие негативные последствия после провала экзамена – лишение стипендии, отчисление из университета);

- поведенческие симптомы (потеря или частичная потеря аппетита и сна, отсутствие мотивации к подготовке к экзамену, проявляющееся в стремлении к другой работе, участие в тревожных разговорах других людей о предстоящем экзамене, повышенное употребление кофеина и алкогольных напитков).

Таким образом, можно утверждать, что существует взаимосвязь между стрессом и условиями, в которых он развивается, например, в ситуации экзаменационной сессии. Ученые утверждают, что возникновение стресса обусловлено неблагоприятным психологическим климатом, явно негативным отношением к нему, что в свою очередь, обусловлено личностными качествами. А это значит, что во избежание негативных эмоциональных состояний и, в последующем, психосоматических заболеваний студентам необходимо заниматься саморазвитием.

Список литературы:

1. Ананьев Б.Г. К психофизиологии студенческого возраста // Современные психологические проблемы высшей школы. – Л., 1974. – Вып.2. – С. 82-89.

2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
3. Старшенбаум Г.В. Психосоматика и психотерапия: исцеление души и тела. – 3-е изд. – Ростов н/Д: Феникс, 2013. – 320 с.
4. Финогенко Е.И., Дзятковская Е.Н. Индивидуально-типологические и психолого-физиологические аспекты исследования дизадаптивных состояний студентов: монография. – Иркутск: Изд-во ИрГТУ, 2010. – 127 с.
5. Психосоматика заболеваний. Таблица Луизы Хей [Электронный ресурс]. – URL: <https://zdrowoetelo.ru/psixosomatika-zabolevanij-tablica-luizy-hej> (дата обращения 10.10.20).

Хусаинова Д.Х.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

Елабужский институт

Научный руководитель: старший преподаватель Макарова О.А.

**Применение мнемических приемов в процессе обучения младших
школьников**

Психический мир человека многообразен и разносторонен. Мы многое можем и умеем именно благодаря высокому уровню развития нашей психики. В свою очередь, психика развивается вследствие того, что мы сохраняем приобретённый опыт, навыки и продукты познания. Все эмоции и чувства, которые мы переживаем, совершаемые нами действия, поступки – всё оставляет в нашей памяти определенный след, который может сохраняться достаточно длительное время и при соответствующих условиях вновь становиться предметом сознания. Особенно благоприятным периодом для накопления нового опыта является младший школьный возраст, когда ведущим видом деятельности становится учебная [1].

На развитие психики ребёнка младшего школьного возраста большое влияние оказывает то, что в его жизни появляется новый социальный институт – школа. После поступления в школу основным видом деятельности ребёнка становится обучение, а это означает, что ему будет необходимо осваивать большой объём новой информации и уметь применять ее в дальнейшем на практике. Эффективным условием успешного обучения является заинтересованность и увлечённость школьника учебной деятельностью, проявление им инициативы и самостоятельности. Запомнить информацию, овладеть навыками и умениями таким мотивированным и целеустремлённым детям даётся легче, чем их незаинтересованным друзьям. Это может быть связано с тем, что ребёнку, не имеющему желания учиться, сложен сам процесс запоминания новой информации, потому что его память не подготовлена к сохранению такого большого объёма незнакомого и трудного материала [2].

Память младшего школьника – главная психологическая составляющая учебной познавательной деятельности; её в данном возрасте рассматривают как самостоятельную мнемическую деятельность, которая ориентирована на запоминание. Поэтому одной из задач учителя начальных классов является оказание помощи детям в освоении новых тем и обучение ребят конкретным мнемическим приёмам.

Мнемоника – это система различных приёмов, облегчающих запоминание и увеличивающих объём памяти путём образования дополнительных ассоциаций [3].

Овладение мнемическими приемами может помочь учащемуся младшего школьного возраста легче запоминать заданный в школе материал. Когда младший школьник видит какой-либо предмет, который раньше он воспринимал или встречал, он кажется ему знакомым и известным, и это называется узнаванием. На основе узнавания школьник имеет возможность воспроизводить предметы. Например, вызвать в сознании образ предмета или явления, который он не воспринимает на данный момент, но воспринимал когда-то в прошлом. Следует отметить, что необходимой предпосылкой для узнавания и воспроизведения является запоминание того, что было воспринято, а также его дальнейшее сохранение.

Суть всех механизмов работы по мнемотехнике основана на образовании определённых связей, ассоциаций и приемов. Среди основных мнемических приемов и методов можно выделить следующие:

1. Буквенный код. Образование смысловых фраз из исходных (или преднамеренно присвоенных) букв запоминаемой информации.
2. Ассоциации. Нахождение ярких необычных ассоциаций, которые связаны с запоминаемой информацией.
3. Рифмы. Создание рифмованных пар слов или даже небольших по объёму стихотворений, содержащих материал, который нужно запомнить.

4. Созвучие. Запоминание понятий или иностранных слов с помощью известных или популярных слов или словосочетаний, которые с ними созвучны.

5. Метод римской комнаты. Присвоение запоминаемым объектам определённых мест в хорошо знакомой комнате [2].

Можно отметить, что наиболее простым, но одним из самых действенным в мнемонике считается правило зрительных ассоциаций. Для лучшего запоминания информации необходимо превращать её в конкретные образы. Такой метод, несомненно, поможет больше, чем механическая «зубрёжка». Материал, который школьник запомнил по методу мнемоники, не только быстрее усваивается, но и навсегда остаётся в памяти. Особенно это поможет, когда ребёнку надо будет применять выученный материал на практике (упражнения, задания, тесты, самостоятельные работы и т.д.). Для каждого ученика, в связи с особенностями его личности, увлечениями и интересами, изучение разных школьных предметов представляет разный уровень сложности. Кроме того, какие-то из учебных предметов остаются в памяти обобщённо, а другие – отчетливо и довольно детально.

В процессе обучения младших школьников мнемические приемы могут быть использованы в ходе изучения любой учебной дисциплины. Разница будет заключаться лишь в том, что для каждого школьного предмета есть свой собственный ряд предпочтительных приёмов, с помощью которых будет легче запоминать информацию. Развитие памяти младших школьников возможно также посредством специального обучения мнемическим приемам запоминания на специально организованных занятиях.

Мнемические приёмы запоминания чрезвычайно многочисленны и обширны, а об удобстве их применения говорить можно очень долго. Однако уверенно сказать можно лишь одно: их использование значительно упрощает процесс запоминания. Это очень важно особенно для младших школьников, поскольку, оказавшись в новых условиях, которые требуют от них большой сосредоточенности, отдачи сил и энергии, внимания и работы памяти, они

должны запоминать достаточные объёмы информации. Простая «зубрёжка» может привести к тому, что ребёнок не будет воспринимать или как-то понимать заученную информацию, а, следовательно, в дальнейшем не сможет использовать её на практике.

Список литературы:

1. Маклаков А.Г. Общая психология. Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2010. – 583 с.
2. Гаврилова Е.И. Развитие памяти младших школьников посредством мнемических приёмов запоминания: выпускная квалификационная работа: 23.06.17; [Место защиты: Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета]. – Лесосибирск, 2017. – URL: <http://elib.sfu-kras.ru/handle/2311/68298> (дата обращения: 14.10.20).
3. Академик. Электронные словари и энциклопедии на Академике [Электронный ресурс]. – URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc1p/33714> (дата обращения: 14.10.20).

Чуманова К.А.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

Елабужский институт

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Петров Р.Е.

**Методика общей и специальной физической подготовки пловцов на её
начальном этапе**

Современные школьники подвержены сильным изменениям в состоянии их здоровья. Приходя в школу, младшие школьники сталкиваются с вынужденной необходимостью ограничения активности, длительного пребывания в неудобной, сидячей позе, которая способствует искривлению осанки, ухудшению зрения и, в целом, накоплению большой усталости, что негативно сказывается на неустойчивой психике ребенка.

Ученые установили, что младшие школьники (дети 6-7 лет) сильно отстают в показателях массы тела и мозга от своих сверстников, еще не начавших ходить в школу [3, с. 49]. С каждым годом показатели все более демонстрируют кривую отклонения от возрастной нормы развития.

Спортивное плавание помогает решить эти, а также многие другие проблемы. Занятия плаванием содействуют:

- укреплению детского здоровья, нормальному физическому развитию;
- помощи в формировании двигательных умений и навыков;
- формированию кондиционных и координационных способностей;
- формированию культуры здорового образа жизни, знаний в области физической культуры и спорта;
- развитию регулятивных универсальных учебных действий, необходимых для самостоятельных тренировок, сознательного применения физических упражнений в целях организации отдыха и укрепления своего здоровья;
- формированию нравственных и волевых качеств.

Помимо общих задач физической подготовки, плавание способствует решению и специальных задач, таких как:

- адаптация к водной среде, исключение водобоязни;
- способность свободно держаться на воде;
- овладение необходимой базой двигательных умений и навыков, нужных для последующего овладения техникой спортивного плавания;
- овладение техникой спортивных способов плавания;
- овладение техникой прикладного плавания;
- способность оказывать первую помощь пострадавшему;
- содействие закаливанию организма;
- формирование привычки соблюдать личную гигиену;
- использовать плавание в системе спортивной тренировки [2, с. 179].

В г. Мамадыш Республики Татарстан плавание – один из самых популярных видов спорта среди детей и подростков. Детей в группах начального плавания много, в связи с чем возникает проблема организации такой тренировочной программы, при которой возможно было бы осуществлять как отбор, так и полноценную общую и специальную физическую подготовку будущих спортсменов с учетом возрастных особенностей детей младшего школьного возраста.

На этапе подготовки к разработке программы, мы провели констатирующий эксперимент. В нем участвовали дети из группы начальной подготовки. Всего 7 девочек и 11 мальчиков 2006-2007 г.р. В основе эксперимента лежали контрольные упражнения для установления уровня общей и специальной физической подготовки воспитанников до внедрения экспериментальной методики.

Исследование проводилось с помощью следующих упражнений:

1. Бег 30 метров с высокого старта.
2. Бег на выносливость 1,5 км.
3. Челночный бег 4х9 м.
4. Прыжки в длину с места.

5. Прыжки в высоту с разбега.
6. Длина скольжения.
7. Техника плавания с помощью одних ног.
8. Техника плавания в полной координации.
9. Проплыивание дистанции 100 м.

Это базовые упражнения, которые соответствуют нормативам ГТО для младшего школьного возраста. По результатам эксперимента, нами были сделаны следующие выводы об уровне подготовки воспитанников:

1. Бег 30 м. с высокого старта. По нормативам ГТО для мальчиков 11-12 л., это показатели 5,7-5,1 с., для девочек – 6-5,3 с. Согласно результатам тестирования, 5 мальчиков показали высокий результат, 5 – средний, и только один мальчик показал результат ниже нормы. Девочки показали следующие результаты: 3 девочки – выше среднего, 4 – средний и ниже среднего. Средний показатель и стандартное отклонение по нормативу среди мальчиков $5,4 \pm 0,02$, среди девочек – $5,6 \pm 0,06$.

2. Бег 1,5 км. По нормативам ГТО для мальчиков 11-12 л., это показатели 6:50-8:20 м., для девочек – 7:14-8:55 м. Согласно результатам тестирования, 3 мальчика показали результат выше среднего, 4 – средний результат, и 2 мальчика показали результат ниже среднего. Среди девочек результаты были следующими: 3 девочки – выше среднего, 4 – средний и ниже среднего. Средний показатель и стандартное отклонение по нормативу среди мальчиков $7,38 \pm 0,14$, среди девочек – $8,3 \pm 0,21$.

3. Челночный бег 3x10 м. По нормативам ГТО для мальчиков 11-12 л., эти показатели должны равняться 7,9-9,0 с., для девочек – 8,20-9,40 с. Согласно результатам тестирования, 1 мальчик показал высокий результат, 4 – выше среднего, и 5 мальчиков показали результат ниже среднего. Среди девочек 1 девочка показала результат выше среднего, 4 – средний и 2 ниже среднего. Средний показатель и стандартное отклонение по нормативу среди мальчиков $8,54 \pm 0,01$, среди девочек – $9,1 \pm 0,16$.

4. Прыжки в длину с места. По нормативам ГТО для мальчиков 11-12 л. – это показатели 170-145 м., для девочек – 165-135 м. Согласно результатам тестирования, 3 мальчика показали высокий результат и 4 мальчика показали средний результат и 4 – ниже среднего; среди девочек 3 показали результат выше среднего и 4 – средний. Средний показатель и стандартное отклонение по нормативу среди мальчиков $161,9 \pm 0,14$, среди девочек – $157,2 \pm 6,29$.

5. Прыжки в высоту с разбега. По нормативам ГТО для мальчиков 11-12 л., это показатели 110-95 м., для девочек – 100-80 м. Согласно результатам тестирования, 5 мальчиков показал высокий результат, 2 – выше среднего, и 4 мальчиков показали результат ниже среднего; среди девочек - 2 показали высокий результат, 3 – средний и 2 – ниже среднего. Средний показатель и стандартное отклонение по нормативу среди мальчиков $101 \pm 1,48$, среди девочек – $92 \pm 1,41$.

По результатам математической обработки данных, специальная физическая подготовка учащихся следующая:

1. Длина скольжения. По нормативам ГТО для мальчиков и девочек 11-12 л., это 6 м. Согласно результатам тестирования, 10 мальчиков показали высокий результат, 1 – средний. Среди девочек: 5 девочек показали высокий результат, 2 – средний. Средний показатель и стандартное отклонение по нормативу среди мальчиков $5,89 \pm 0,01$, среди девочек – $5,88 \pm 0,08$.

2. Техника плавания с помощью одних ног. По нормативам ГТО для мальчиков и девочек 11-12 л., это 25 м. Согласно результатам тестирования, 4 мальчиков показали высокий результат, 3 – средний, 4 – ниже среднего. Среди девочек были показаны следующие результаты: 5 девочек показали высокий результат, 1 – средний и 1 – ниже среднего. Средний показатель и стандартное отклонение по нормативу среди мальчиков $24,0 \pm 0,71$, среди девочек – $24,5 \pm 0,35$.

3. Техника плавания в полной координации. По нормативам ГТО для мальчиков и девочек 11-12 л., это 25 м. Согласно результатам тестирования, все обучающийся показали высокий результат.

4. Проплыивание дистанции 100 м. Согласно результатам тестирования, 4 мальчиков показали высокий результат, 5 – средний, 2 – ниже среднего. Среди девочек были показаны следующие результаты: трое показали высокий результат, 1 – средний и 3 – ниже среднего. Средний показатель и стандартное отклонение по нормативу среди мальчиков $94,7 \pm 3,74$, среди девочек – $93,1 \pm 4,87$.

Соответственно, можно утверждать, что уровень специальной подготовки обучающихся выше среднего, а вот общефизическое развитие находится на среднем и ниже среднего уровня. В связи с чем, при разработке экспериментальной части мы сделали акцент на необходимости более пристального контроля общей физической подготовки школьников, специальная физическая подготовка требует поддержания её на должном уровне у тех детей, которые показали нормативы выше среднего, улучшение у тех, чьи нормативы ниже среднего.

В основу экспериментальной методики вошли несколько видов тренировок, а также игровой комплекс, направленный на развитие ловкости, выносливости, скорости, группового взаимодействия и поддержки устойчивой мотивации к тренировочному процессу.

Учитывая результаты констатирующего эксперимента, мы остановились на внедрении в программу тренировок 2 комплекса упражнений на общую и специальную подготовку.

В качестве комплекса для общей подготовки мы выбрали круговую тренировку. Это организационно-методическая форма работы, предусматривающая поточное, последовательное выполнение специально подобранного комплекса физических упражнений для развития и совершенствования силы, быстроты, выносливости и в особенности их комплексных форм – силовой выносливости, скоростной выносливости и скоростной силы [5, с. 77].

Выделяют 3 вида круговой тренировки, но мы остановились на интенсивно-интервальном методе, поскольку в данном варианте идет развитие

скоростной силы, максимальной силы, специальной, скоростной и силовой выносливости, что отвечает задачам улучшения общей физической подготовки пловцов. Преимущество данного метода состоит в том, что упражнения выполняются интенсивно со снижением времени работы на станции (15-20 с.), при этом мощность выполнения заданий достигает 70-75% от максимально возможных. Комплекс упражнений был подобран на все группы мышц и на формирование силовых и скоростных качеств, всего в «круг» входило 12 заданий.

В качестве комплекса упражнений для специальной физической подготовки, мы использовали методику работы с резиновыми шнурями. Методика была разработана в 1978 году и с тех пор доказала свою эффективность при подготовке спортсменов разных профилей. У пловцов резинки используются непосредственно в процессе работы в бассейне. Плавание с резинкой создает дополнительное сопротивление в воде и способствует быстрому росту силовых качеств, а также и более быстрому освоению спортсменом координации рук и ног, что способствует формированию скоростных качеств в воде. Нововведением здесь является «силовое плавание» – использование блоков, что создает искусственно усложненные условия, и это: плавание с лопатками (совершенствуется техника гребка, развитие силы и мощности гребковых движений), плавание кролем с канатом (спортсмен плывет кролем, перебирая руками канат, расположенный в воде, подтягивая и отталкиваясь), плавание с тормозами (дополнительная одежда или утяжелители) [6].

В ходе эксперимента применялись, как заплыv на короткие дистанции разными стилями с резинками (по 30 минут за тренировку), так и «силовое плавание» (короткие энергичные серии, чередующиеся с плаванием в полной координации).

И, поскольку экспериментальная группа состояла из детей младшего школьного возраста, в программу были включены еще и игровые упражнения, которые проводились в конце тренировки. В игровой форме, у детей

продолжают формироваться физические качества, формируется детский коллектив, что способствует созданию теплого климата дружелюбных отношений и поддержки так необходимые воспитанниками в период их вступления в пубертат. Игры использовались самые разные:

1. Развитие быстроты реакции: «Два мороза», «Линейная эстафета», «День и ночь».
2. Формирование скоростно-силовых качеств: «Веревочка под ногами», «Волк во рву», «Зайцы в огороде», «Кто дальше бросит».
3. Развитие выносливости: «Не давай мяча водящему», «Салки простые», «Встречная эстафета».
4. Силовые игры: «Тяни в круг», «Бой петухов», «Перетягивание каната», «Эстафета с набивными мячами».
5. Развитие ловкости и координации: «Прыгуны и ползуны», «Кувырок с мячом», «Бег пингвинов».

Экспериментальная методика внедрялась постепенно, особенно работа с резинками, где потребовался контроль за сопротивлением на воде и сушке и подбор необходимого для каждого воспитанника натяжения резинки. Эксперимент проходил в течении 2-х недель, из которых 3 дня ушло на введение методики, в остальные дни проводился контроль за эффективностью методики. По истечении эксперимента было проведено контрольное тестирование.

По его результатам, уже за 2 недели применения интенсивно-интервального метода у учащихся улучшились показатели, и в экспериментальной группе не осталось ни одного ребенка с показателями ниже среднего. У тех детей, чьи показатели были средними и выше среднего, результаты не только сохранились, но и повысились на 3-4%, что в целом является хорошим показателем эффективности данного метода.

Таким образом, применение в ходе эксперимента интенсивно-интервального метода и подобранных методик помогло улучшить показатели нормативов, а значит их более продолжительное использование позволит

осуществить отбор тех воспитанников, которые готовы к сознательным занятиям спортом, талантливых и способных ребят, и, конечно же, достичь им значительных успехов.

Список литературы:

1. Булгакова Н.Ж. Отбор и подготовка юных пловцов. – М.: Физкультура и спорт, 2014. – 191 с.
2. Викулов А.Д. Плавание: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. – 367 с.
3. Григорьева Е.Л. Влияние занятий плаванием на функциональные системы организма младших школьников // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – № 2(23). – С. 49-51.
4. Логунова О.И., Ваньков А.А. Основы спортивного плавания. – М.: Физкультура и спорт, 1971. – 175 с.
5. Теория и методика физической культуры: учебник для вузов / Ю.Ф. Курамшин, В.И. Григорьев, Н.Е. Латышева [и др.]; под ред. Ю.Ф. Курамшина. – М.: Советский спорт, 2004. – 463 с.
6. Осиновский Е.В Специальная подготовка пловцов в воде [Электронный ресурс]. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/fizkultura-i-sport/library/2019/03/09/krugovaya-trenirovka> (дата обращения: 12.10.2020).

Шавалеева К.А.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

Елабужский институт

Научный руководитель: канд. биол. наук, профессор Мутаева И.Ш.,

канд. пед. наук, старший преподаватель Герасимова И.Г.

Факторы, влияющие на эмоциональность

уроков физической культуры

В настоящее время стремительно развивающийся мир заставляет меняться все мировое сообщество, налаживать связи и взаимодействовать, т.е. становиться активным и проявлять инициативу и творчество. В этой связи перед учителем физической культуры стоит задача, направленная на обеспечение высокого уровня активности школьников на уроках.

Известно, что высокую активность можно проявлять при достаточно высоком интересе к выполняемой деятельности. Поэтому учителю физической культуры на своих уроках необходимо постоянно поддерживать и повышать интерес школьников к своим урокам. Активность школьников на уроках физической культуры можно представить в двух видах: как познавательную, так и двигательную. Познавательная активность учащихся определяется их внимательным восприятием учебного материала и осознанным отношением к нему. Такая активность способствует прочному освоению получаемых знаний. Двигательная же активность школьников обусловлена мотивированным и осознанным выполнением физических упражнений на уроке. И в том и в другом случае познавательная и двигательная активность характеризуются высокой психической активностью учащихся [1].

В этой связи заслуживают внимания некоторые факторы, которые обеспечивают высокий уровень активности школьников, и которые необходимо учитывать при организации уроков физической культуры.

Во-первых, к таким факторам можно отнести биологические факторы. Данные факторы отражают потребность в движении и сохранении жизни и

здравья.

Во-вторых, это социальные факторы, которые включают особенности организации деятельности школьников на уроках, оценку осуществляющей деятельности другими, в том числе учителем и сверстниками, интерес к урокам, чувство удовлетворенности от занятий физическими упражнениями на уроках, а также истинные мотивы занятий физическими упражнениями.

Важно также понимать, что каждый период школьного возраста характеризуется своими особенностями проявления эмоциональности. Так, младшие школьники на уроках физической культуры удовлетворяют свой интерес к двигательной активности в целом. Дети среднего школьного возраста свою активность на уроках физкультуры, связывают, как правило с мотивами развития личности: желанием быть похожим на кумира или современного героя, иметь авторитет среди сверстников и т.п. Юноши и девушки старшего школьного возраста свою активность связывают с жизненными планами, с желанием подготовиться к определенной профессиональной деятельности.

Несомненно, в поддержании высокого интереса и активности на уроках физкультуры нужно опираться и на половые различия мальчиков и девочек, понимая какой именно мотив может повлиять на их активность и желание заниматься физическими упражнениями. Девочки, как правило, стремятся в основном к обретению стройности и физической красоты, а мальчики – преимущественно к обретению силы, выносливости и т.п.

Эмоциональный фон любой деятельности является важным фактором, обеспечивающим высокую эффективность выполняемой человеком деятельности. И эмоциональность должна возникать с момента ожидания самой деятельности и до завершения ее практического выполнения. Важно заметить, что эмоциональность может меняться по ходу реализации деятельности от высокой до низкой и наоборот [2].

Так, если учитель груб в своих высказываниях, наносит обиды школьникам, если сверстники насмехаются, то это приведет к снижению активности школьников на уроке. Особенно в средних классах, когда подростки

озабочены оценкой окружающих и стараются быть принятыми. Для старшеклассников важна будет оценка достигнутых результатов во время урока. Получая такую оценку и видя перспективу собственного развития, дети старшего школьного возраста стараются быть активными по время уроков.

Помимо этого, применение игрового и соревновательного методов способно вызвать сильную эмоциональную реакцию занимающихся. В таком случае учителю важно целесообразно планировать содержание уроков, понимая какую эмоциональную реакцию влечут за собой соревнование и игра [3; 4].

Важным фактором, повышающим эмоциональность уроков физкультуры, является разнообразие применяемых средств и методов, что позволит избежать проявления монотонности или психического пресыщения от выполняемых упражнений.

Таким образом, создаваемая на уроке обстановка и поведение самого учителя будут в значительной степени оказывать влияние на эмоциональный фон урока. Пример поведения учителя, четкость его команд и замечаний, тон речи настраивают учеников на урок. Учет при планировании урока их индивидуальных, возрастных, половых особенностей и потребностей позволит активно вовлекать школьников в его содержание и повышать эффективность.

Список литературы:

1. Гогунов Е.Н., Мартынов Б.И. Психология физического воспитания и спорта. – М.: Академия, 2000. – 288 с.
2. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. – СПб.: Питер, 2017. – 752 с.
3. Ильина Н.Л. Влияние физической культуры на психологическое благополучие человека // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгавта. – 2011. - № 12 (70). – С. 69-74.
4. Пашин А.А., Кабачков В.А. Эффективность технологии формирования ценностного отношения к здоровью в физическом воспитании подростков // Вестник спортивной науки. – 2011. – № 5. – С. 47-50.

Шавалеева Р.А.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

Елабужский институт

Научный руководитель: канд. биол. наук, профессор Мутаева И.Ш.,

канд. пед. наук, старший преподаватель Герасимова И.Г.

**Технология преподавания физической культуры
в новых типах общеобразовательных учреждений**

Современные социологические исследования показывают, что большая часть детей школьного возраста мало интересуются вопросами укрепления и поддержания здоровья, формирования навыков здорового образа жизни. Поэтому перед учителями физической культуры стоит задача повышения уровня знаний школьников в этих вопросах и формирования осознанной потребности в занятиях физическими упражнениями [4].

Особого внимания заслуживают школьники, обучающиеся в новых типах образовательных учреждений. Это обусловлено тем, что в таких образовательных учреждениях достаточно высокая интеллектуальная нагрузка на уроках по другим предметам. Ученики в большей степени сосредоточены на углубленном изучении тех предметов, которые в последующем помогут им при поступлении в престижные вузы и осуществлении выбранной профессиональной деятельности.

Высокая интеллектуальная загруженность предъявляет значительные требования к общему состоянию здоровья школьников, уровню их, как психической, так и физической работоспособности. Поэтому вопросы, касающиеся технологии преподавания физической культуры в образовательных учреждениях нового типа (гимназии, лицеи) остаются актуальными.

Важно отметить, что проведение уроков физической культуры и технология их преподавания обеспечивается следующими компонентами: направленность уроков физкультуры, выбранная методика обучения и формирования двигательных умений и навыков, учет возрастных особенностей

школьников разного возраста, особенности подбора и дозирования физической нагрузке на уроках, применяющиеся методики развития физических качеств и др. [1; 2].

Поэтому современный учитель физической культуры, обладая определенным набором профессиональных компетенций, должен самостоятельно планировать и управлять педагогическим процессом с позиции его оптимальности, эффективности и учета особенностей и возможностей образовательного процесса в новых типах образовательных учреждений.

В последнее время отечественные специалисты предлагают большое количество педагогических технологий, применяя которые можно достичь высоких результатов в преподавании физической культуры в школе. Среди всего многообразия технологий хочется выделить те из них, которые, по нашему мнению, являются эффективными в условиях учебно-воспитательного процесса новых типов образовательных учреждений.

Учитывая особенности учебно-воспитательного процесса в подобных учреждениях, возникает необходимость применения современных образовательных технологий на уроках физической культуры, что позволит повысить эффективность восприятия учебного материала школьниками. В этой связи создание условий для развития способностей к самообучению у школьников будет приоритетным. Например, применение мультимедийных презентаций, создание проектов по физической культуре с помощью компьютерных технологий позволяет обеспечивать развивающий и творческий характер процесса обучения школьников [3].

В виду высокой учебной нагрузки и необходимости выполнять в большом количестве домашние задания рекомендуется на уроках физической культуры использовать оздоровительные технологии, в том числе и дыхательные. Глубокое дыхание позволяет обогащать большим количеством кислорода внутренние органы, обеспечивая таким образом организму высокую выносливость и умственную работоспособность. Применяя методику антистрессовой пластической гимнастики, можно добиться достижения

нескольких целей одновременно: урок физкультуры превратить в средство укрепления нервно-психической устойчивости к постоянно действующим учебным перегрузкам, добиться устойчивой положительной мотивации школьников к занятиям физическими упражнениями и потребности заботиться о своем здоровье, научить школьников контролировать свои состояния с целью невовлечения себя в кризисные ситуации и предпринимать необходимые профилактические меры [2].

Применение данной технологии потребует от учителя физкультуры решения новых задач, связанных с освоением оздоровительных технологий, с развитием готовности к оценке познавательной и двигательной деятельности школьников на уроках физической культуры.

Таким образом, подбирая те или иные технологии преподавания на уроках физической культуры для школьников, проходящих обучение в новых типах образовательных учреждений, обязательно нужно учитывать специфику обучения в данных учреждениях, возрастные, половые и индивидуальные возможности школьников. Помимо этого, необходимо ориентироваться на формирование у обучающихся целевых установок, направленных на укрепление здоровья, повышение уровня работоспособности и выносливости, выработку навыков здорового образа жизни и физического самосовершенствования.

Список литературы:

1. Гогунов Е.Н., Мартынов Б.И. Психология физического воспитания и спорта. – М.: Академия, 2000. – 288 с.
2. Менхин Ю.В. Физическое воспитание: теория, методика, практика. – М.: СпортАкадемПресс, 2013. – 322 с.
3. Таран А.А. Компьютерные технологии на уроках физической культуры // Физическая культура в школе. – 2009. - № 2. – С. 25-35.
4. Цеммер В.В. Урок физической культуры и здоровье детей // Физическая культура в школе. – 2019. – № 3. – С. 38-41.

Шайдуллин Б.Р.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

Елабужский институт

Научный руководитель: канд. экон. наук, доцент Васильев В.Л.

Основные элементы дидактического обеспечения учебного процесса в условиях современного дистанционного образования

В связи с пандемией COVID-19 во всем мире во всех областях жизнедеятельности людей произошли кардинальные изменения, в том числе и в сфере образования. Прежде всего, изменились методы предоставления образовательных услуг. В режиме "самоизоляции" у всех образовательных учреждениях возникла необходимость поменять традиционные формы проведения занятий на дистанционное обучение. Основой данного вида обучения является внедрение в учебный процесс дистанционных цифровых технологий (компьютерные сети, интернет-ресурсы, образовательные платформы, приложения для коммуникации).

На современном этапе развития человечества дистанционное обучение нашло широкое распространение в образовательном процессе во всех учебных заведениях в той или иной мере. В технологиях дистанционного образования реализуется огромный потенциал с помощью широкого разнообразия форм и методов преподавания. Однако дистанционная и традиционная формы обучения должны применяться и развиваться параллельно друг другу, так как ни одна из них не может полностью заменить другую в постоянно меняющихся условиях функционирования системы образования. Дистанционная форма служит для расширения возможностей всех лиц, желающих повысить свой образовательный уровень [1, с. 15].

Дидактическое обеспечение современного дистанционного образования раскрывает возможности электронного обучения в динамично функционирующей информационно-коммуникационной предметной среде, направленной на интеллектуальное и личностное развитие обучаемого. Следует

отметить, что при массовом внедрении данного вида электронного обучения отсутствуют единые стандарты методологии преподавания, но как и в традиционном обучении, так и в дистанционном образовании главным аспектом является мысль педагога.

Однако необходимо отметить, что современные технологии дистанционного обучения должны внедряться на основе соответствующего дидактического обеспечения. Общими дидактическими методами, как для традиционного обучения, так и для дистанционного обучения являются исследовательский, проблемный, эвристический, информационно-рецептивный.

Спецификой современного дистанционного образования является разработка и применение комплекса взаимосвязанных по дидактическим целям и задачам образования и воспитания разнообразных видов содержательной учебной информации на различных носителях, разработанных с учетом требований психологии, педагогики и других наук. Весь этот ряд требований обеспечит эффективное взаимодействие между преподавателями и обучающимися, так как образуется охват совокупности педагогических технологий [4, с. 199].

Дидактическое обеспечение учебного процесса в условиях современного дистанционного образования рассматривается как комплекс, направленный на решение проблем, связанных с особенностями внедрения цифровых технологий, обеспечения автоматизации поиска, сбора, хранения и обработки данных, визуализацию и виртуализацию информации. В современном дистанционном образовании в дидактических средствах сосредоточено педагогически обработанное содержание обучения и поэтому средствами обучения для обучающихся и преподавателей являются контроль и управление учебно-познавательной деятельностью обучающихся [2, с. 133].

Одним из важных элементов современного дистанционного обучения является самостоятельная деятельность обучаемого. Поэтому необходимо сформировать у него мотивацию к активной познавательной деятельности.

Данный аспект предопределяет его характер приобретения и применения знаний. Немаловажной особенностью дистанционного образования является умение обучаемого искать и находить средства обучения, источники информации и применять на практике полученные знания [4, с. 41].

Отсюда возникает необходимость использования, как и в традиционном обучении, новейших педагогических технологий, раскрытия внутренних резервов и одновременно способствующих формированию социальных качеств личности. Столь же универсальный характер имеют и дидактические принципы, используемые в дистанционном образовании:

1. Принцип деятельности (выстраивание всех основных видов деятельности обучаемого вокруг содержания обучения, учебных материалов).

2. Принцип поддержания дружественной среды (применение цифровых технологий для повышения уровня уверенности обучаемого перед ответственными выступлениями).

3. Принцип личностно-опосредованного взаимодействия (создание условий для реализации гармоничного развития личности с учетом уже имеющихся интересов и потребностей в учебной деятельности).

4. Принцип открытости коммуникативного пространства (доступность, коллективное обсуждение и развитие образовательного продукта независимо от географического местонахождения и социального статуса).

5. Принцип индивидуального подхода (выбор источников и отбор материала исходя из доступности понимания и применения информации и конструирование личностно-ориентированного содержания обучения) [5, с. 399].

В дистанционном образовании существует много приемов обучения для преподавания той или иной учебной дисциплины при изучении конкретного материала. Каждое такое определенное действие является источником достижения частной цели. Основными задачами дидактики современного дистанционного образования являются:

- определение структуры, объема и содержания образования, удовлетворяющего эргономическим, здоровьесберегающим требованиям

безопасности образования в условиях использования цифровых технологий, научно-техническому уровню развития общества, возрастным и психологическим особенностям обучающихся;

- поиск новых форм, приемов и методов обучения, создание авторских методик, способствующих интенсификации образовательного процесса;

- создание условий для формирования информационной культуры, максимальной активизации самостоятельной продуктивной деятельности, реализации творческих способностей личности и стремления к постоянному самосовершенствованию путем самообразования.

На наш взгляд, дидактическое обеспечение учебного процесса в условиях современного дистанционного образования с большей степенью объективности описывает суть анализируемой области знания, поскольку рассматривается процесс дополнения традиционных и разработки новых дидактических принципов на этапе развития цифрового общества, в котором цифровые технологии выступают в роли источника семантической информации, инструмента опосредованного взаимодействия, дополняющего и расширяющего возможности непосредственного педагогического взаимодействия.

Список литературы:

1. Абрамовский А.П. Роль дистанционного обучения в трансформационных процессах национальных систем // Общество: социология, психология, педагогика. – 2020. – № 8 (76). – С. 14-17.
2. Астафьева С.В. Организация самостоятельной работы студентов очной формы обучения с использованием дистанционных технологий обучения // Вестник Алтайской академии экономики и права. – 2011. – № 5 (23). – С. 133-135.
3. Куликова Е.В. Обзор и дидактические возможности интегрированного и специализированного программного обеспечения для организации учебного процесса с использованием дистанционных технологий // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. – 2020. – № 2 (34). – С. 36-42.
4. Рихтер Т.В. Особенности процесса моделирования системы дидактического обеспечения дистанционного обучения педагогических кадров в условиях непрерывного

профессионального образования // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 5. – С. 199-205.

5. Снегирева Л.В. Современное состояние проблемы дидактического обеспечения электронного обучения в высшей школе // Балтийский гуманитарный журнал. – 2017. – Т. 6. – № 4 (21). – С. 398-401.

Шаихова А.И.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет,
Елабужский институт

Научный руководитель: канд. юрид. наук, доцент Кузьменко В.И.

**Актуальные вопросы правового регулирования инвестиционной
деятельности на примере зарубежного опыта**

Актуальность темы заключается в активном развитии инвестиционной деятельности и превращении инвестиций в основной источник поступления капитала для развития и ведения экономической деятельности в любой стране. Инвестиции – долгосрочные вложения средств, в целях создания новых и модернизации действующих предприятий, освоения новейших технологий и техники, увеличения производства. Таким образом, инвестиционное право государства – это правовые нормы, целью которых является регулирование отношений, сформированных в сфере привлечения, имплементации и контроля над средствами, за счёт которых осуществляются инвестиционные операции.

Важной чертой, характеризующей национальное и международное законодательство, регулирующее инвестиционную деятельность, является направленность принимаемых норм. Подавляющая их часть нацелена на стимулирование национальных экономик и создание благоприятной среды, позволяющей заинтересованным сторонам совершать вливания капитала в отдельные экономические отрасли.

При этом норм, регулирующих именно заключение договоров, немного, поскольку в данном случае, как и в России, на первое место выходят стандартные нормы гражданского законодательства, устанавливающие основные правила заключения договоров.

Важно подчеркнуть тот факт, что далеко не все зарубежные государства интересны для рассмотрения вопроса регулирования инвестиционной деятельности. Любопытство представляют лишь наиболее успешные страны,

которые не только задумывались над созданием соответствующего законодательства, но и успели достичь определённых успехов.

Приступая к изучению зарубежного опыта, первым делом необходимо обратить внимание на подход, который был избран властями США. Основным инструментом поощрения активной инвестиционной деятельности местной законодательство избрало всевозможные налоговые льготы и послабления. В результате основные участники местного рынка оказываются заинтересованы в увеличении вложений в экономику и инвестировании больших средств в её последовательное развитие [2, с.112].

Отдельного внимания заслуживает подход, позволяющий бизнесу учитывать затраты на амортизацию капитала (в заранее предусмотренных законодательством случаях) в статье расходов при подаче налоговых деклараций. Это позволяет не только снизить нагрузку на предприятия, но и повысить технологичность основных сфер экономики. То есть, подобный подход позволяет поддерживать качество производства и используемые бизнесом технологии на максимально эффективном, современном уровне. Одновременно повышается отдача от разработок и внедрений инновационных решений и увеличивается количество компаний, готовых предлагать востребованные новшества и многообещающие инновации.

Вторая особенность американского стимулирования инвестиционной деятельности заключается в передаче основных полномочий в решении многих вопросов подобного характера штатам и даже городам. В результате каждый регион, оказывается, не только заинтересован в развитии местной экономики, но и получает возможность привлекать вливания капитала в бизнес.

Третьей чертой, характеризующей регулирование инвестиционной деятельности в США, является участие во вливаниях в экономику самого государства. Оно носит крайне ограниченный характер и сосредоточено в основном в развитии инфраструктуры. Дополнительно государство занимается развитием оборонного и космического сектора, но не устанавливает свою монополию ни на одну из отраслей экономики.

Европейская политика в сфере стимулирования и развития инвестиционной деятельности крайне близка к американской. Основная задача, которую пытаются решать местные правительства, заключается в стимулировании инвестиционной активности.

Показательной для Европы является пример Германии, где для развития бизнеса создаются специальные банки. В целом именно кредитование как форма вложения в различные сферы и отрасли является главной особенности немецкого инвестирования. Как правило, различные кредиты для бизнеса выдаются на особых условиях, включающих в себя не только предоставления строго продуманного бизнес-плана, но и связанного с успешностью проектов плана возврата средств.

Следует подчеркнуть, что в России частично используются подобные меры [1]. Так, ярким примером снижения финансовой нагрузки является норма права, позволяющая включать расходы на приобретение новых касс в графу расходов при подаче налоговых деклараций. Правда, сам процесс организован не достаточно продуманно, поэтому оказалось, что появление новой нормы произошло раньше, чем у государственных органов появилась возможность правильно её использовать. Это выражено в отсутствии в декларации пунктов, позволяющих внести новую графу расходов, и рекомендациях прикладывать к декларации дополнительное письмо с пояснениями, какие кассы были приобретены.

В результате можно сделать вывод о том, что для привлечения инвестиций необходимо обладать не только продуманным законодательством, но и привлекательной и понятной экономической основой, позволяющей инвесторам получать активную отдачу от собственных вложений. Без этого рассчитывать на успех бессмысленно.

Список литературы:

1. Закон РСФСР от 26. 06. 1991 № 1488-1 (ред. от 26. 07.2017) «Об инвестиционной деятельности в РСФСР» [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.pravo.gov.ru/>. (Дата обращения 29.11.2020).

2. Моисеев В.В., Глаголев С. Н., Дорошенко Ю. А. Актуальные проблемы инвестиций и инноваций в современной России. – М.: Директ-Медиа, 2014. – 425 с.

Шарафиева Г.Н.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет,
Елабужский институт

Научный руководитель: старший преподаватель Гайфуллина Н.Г.

Психологические особенности агрессивного поведения подростков

За последнее десятилетие мир стал свидетелем увеличения числа актов насилия, особенно жестокости, вандализма и насмешек. Подобные общественно опасные проявления связаны с представлениями агрессии и агрессивности, возникающие как в связи с внутренними (личными), так и внешними (социальными) факторами.

Глубокие социально-экономические, духовные и нравственные изменения, происходящие в нашем обществе, активизируют ряд проблем, одна из которых – увеличение разных отклонений личности и поведения молодого поколения. Особенно тревожной является постепенно прогрессирующая жестокость и агрессивность несовершеннолетних. Наиболее заметен этот процесс в период перехода ребенка из детства во взрослую жизнь.

Главная особенность подросткового возраста – резкие качественные изменения, затрагивающие все стороны развития. Процесс анатомо-физиологической перестройки является фоном, на котором базируется психологический кризис [1, с. 86].

Ситуация социального развития подростка представляет собой переход от зависимого детства к независимой и ответственной взрослой жизни. Подросток занимает промежуточное положение между детством и взрослостью.

Личностное развитие подростка характеризуется двумя основными потребностями: с одной стороны, потребность в самоутверждении, с другой – потребность в общении со сверстниками, потому что лидерство в этом возрасте носит интимный и личный характер. Эти виды потребности составляют основные черты психического развития подростка.

Одна из основных особенностей психического развития – личностная нестабильность подростка. Недостаточная сформированность нервной системы, преобладание возбуждающих процессов над тормозными у подростков вызывает повышенную возбудимость, восприимчивость, неспособность ограничивать эмоции. Это часто приводит к импульсивному поведению, неспособности выдерживать длительное эмоциональное напряжение и тяжелым стрессовым состояниям.

Центральным новообразованием подросткового возраста является «чувство зрелости» – отношение подростка к себе как к взрослому. Это проявляется в желании, чтобы все – взрослые и сверстники – относились к нему не как к ребенку, а как к взрослому. Он убежден, что равноправен в отношениях с взрослыми людьми, руководит конфликтами и отстаивает свою «взрослую» позицию [2].

Подростковый возраст обычно называют периодом повышенной эмоциональности. Это проявляется возбудимостью, частыми перепадами настроения и неуравновешенностью. Когда характер становится акцентуализированным – это крайний вариант нормы.

Подростковый возраст – это период, когда быстро прогрессирующие физиологические и психологические изменения, а также изменения социальной среды и социальных требований к растущей личности часто вызывают различные вариации в поведении, которые проявляются в негативизме, доминировании, упрямстве, агрессии, жестокости [3].

Одной из характерных черт поведения подростков являются ярко значимые агрессивные проявления, что подтверждается многими работами отечественных и зарубежных авторов (А.Гуггенбюль, А.Е. Личко, Ю.Б. Можгинский, А.А. Реан, Л.М. Семенюк, И.А. Фурманов).

Нормальное поведение подростка предполагает его взаимодействие с микросообществом, которое адекватно соответствует потребностям и возможностям его развития и социализации. Однако многие подростки не могут наладить отношения с родителями, взрослыми, сверстниками, постоянно

спорят, сплетничают, игнорируют нормы поведения, ведут себя агрессивно или враждебно по отношению к другим. В таком случае агрессию следует рассматривать как устойчивое формирование личности.

Причины агрессивного поведения подростков имеют ряд психофизиологических оснований, которые являются предпосылкой формирования устойчивых патологических стереотипов взаимоотношений с людьми [4].

Принято считать, что агрессивность подростков значительно превышает агрессивность взрослых. Чаще всего это объясняется тем, что подростку свойственна потребность в самоутверждении. Например, статистика преступности несовершеннолетних ежегодно свидетельствует о более чем тысячи убийств, нескольких сотнях изнасилований, десятках тысяч травм и других преступлениях с явно агрессивным подтекстом. Кроме того, за последние десять лет наблюдается рост числа агрессивных преступлений, совершаемых именно подростками. Подростковая агрессия чаще всего является результатом общего гнева и низкой самооценки из-за прошлых неудач и несправедливости [5].

Чтобы лучше понять причины и цели агрессивного поведения, нужно посмотреть в каких ситуациях, т.е. когда и почему подростки ведут себя агрессивно. Среди ситуаций, вызывающих агрессивность подростков, можно выделить: жестокое обращение со взрослыми и сверстниками; нарушение достоинства подростка; чрезмерную опеку; защиту и месть; попытку доказать превосходство; стремление достичь желаемого результата.

Учителя все чаще жалуются на агрессивное поведение подростков. Подростки часто вступают в конфликт с учителями, которых не уважают или не очень ценят их профессиональные навыки. Подростки могут открыто конфликтовать с учителями, выражать общее презрение к ним и вести себя в классе развязно и грубо.

Подростковая агрессия чаще всего ориентирована на сверстников. Как известно, подросткам свойственна повышенная потребность в общении со

сверстниками, стремление к самоутверждению в своем окружении и чуткая реакция на мнение сверстников. Из этого следует, что любой комментарий в адрес подростка, критика или насмешки могут вызвать приступы агрессии. В подростковом возрасте часто происходят ссоры и даже подростковые конфликты. Среди сверстников подросток различает «друзей/своих» и «чужих». «Свои» могут быть близкими друзьями или одноклассниками по отношению к ученикам из других классов, с которыми у подростков часто возникают межгрупповые конфликты. «Чужие» могут быть подростками с другим статусом в группе, не такими, как он сам, не вовлечеными в обычную деятельность или досуг, не посвященные в их секреты.

У агрессивного подростка есть навязчивая идея, что поступками окружающих руководит враждебность, и, таким образом, подросток приписывает другим враждебные намерения по отношению к себе. Для этих подростков агрессивные действия выступают средством достижения определенной цели: отомстить обидчику, наказать врага, защитить свою честь и свое достоинство.

Говоря об особенностях агрессивных подростков, следует отметить, что у подростков они варьируются с особенностями половой принадлежности. Мальчики-подростки испытывают агрессию в межличностных отношениях. Девочки сильнее реагируют на интрапсихические события (недооценка внешних или духовных данных, неблагодарность, психологическое давление). Их гнев часто определяется качеством межличностных отношений, что приводит к неконтролируемой ситуации [6]. В старшем подростковом возрасте агрессия наблюдается преимущественно у юношей, у девушек – значительно реже.

Таким образом, изучение специфики агрессии у подростков позволяет сделать следующие выводы:

- агрессия как проявление неприспособленности к социальной среде ярко проявляется в подростковом возрасте;

- подростковая агрессия имеет прямые корни в самом близком окружении подростка (например, в школе);
- наиболее агрессивными являются те подростки, за поведением которых не следят, которые предоставлены сами себе, и те, кто подвергается суровому наказанию;
- агрессивное поведение во многом определяется ближайшим окружением подростка: друзьями, учителями, родителями;
- самые агрессивные подростки отвергаются большинством в своей группе, поэтому они находят друзей, похожих на них. На этой основе формируются молодежные группы с сильным антисоциальным поведением: однажды отвергнутые они готовы атаковать общество со всей злостью;
- агрессивное поведение подростков обычно сопровождается слабым развитием социальных и когнитивных способностей.

Агрессия – неотъемлемая часть человека как биологического объекта, но необходимо помнить, что в социально неблагополучных условиях она принимает совершенно другой характер и более сложные формы, поэтому от профилактики подростковой агрессии отказываться нельзя. Работая с подростковой аудиторией, педагог и психолог всегда должны учитывать особенности агрессии у подростков.

Список литературы:

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология. – Екатеринбург: Деловая книга, 1999. – 672 с.
2. Бреслав Г.Э. Психологическая коррекция детской и подростковой агрессивности. – СПб.: Речь, 2006. – 138 с.
3. Психологический словарь / Под ред. В.В. Юрчук. – Мн.: Элайда, 2000. – 704 с.
4. Личко А.Е., Попов Ю.В. Делинквентное поведение, алкоголизм и токсикомания у подростков. – М.: Изд-во МГУ, 2008. – 25 с.
5. Фурманов И.А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция. – Мн., 2002. – 192 с.
6. Аверин В.А. Психология детей и подростков. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2008. – 121 с.

Шарифуллин А.С.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

Елабужский институт

Научный руководитель: канд. физ.-мат. наук, доцент Костин А.В.

Обобщенная задача о тени

Предметом нашего исследования была обобщенная задача о тени. Эта задача была сформулирована узбекским математиком Г.Худайбергановым в 1982. Оригинальная постановка задачи такова: какое минимальное число попарно непересекающихся замкнутых шаров с центрами на сфере S^{n-1} и радиуса, меньше радиуса сферы, достаточно, чтобы любая прямая, проходящая через центр сферы, пересекала хотя бы один из этих шаров? Эта задача является частным случаем задачи о принадлежности точки t -выпуклой оболочке множеств.

Определение 1. Скажем, что множество $E \subset R^n$ t -выпукло относительно точки $x \in R^n \setminus E$, если найдется такая t -мерная плоскость L , что $x \in L$ и $L \cap E = \emptyset$. Множество E , t -выпуклое относительно каждой точки $x \in R^n \setminus E$, называется t -выпуклым. Минимальное t -выпуклое множество, содержащее данное множество, называется его t -выпуклой оболочкой.

Для окружности задача была решена его автором, но оказалось, что двух замкнутых (открытых) шаров достаточно. Решением этой задачи в общем случае занялась группа украинских математиков во главе Ю.Б. Зелинским. В случае $n = 2$ они дали своё доказательство. В пространстве, когда $n = 3$, оказалось, что потребуется 4 замкнутых (открытых) шара с центрами на сфере, чтобы обеспечить принадлежность 1-оболочки для центра сферы. Итогом их работы стало следующее утверждение.

Теорема. Для того, чтобы центр S^{n-1} -сферы в n -мерном евклидовом пространстве при $n > 2$ принадлежал 1-оболочке семейства замкнутых

(открытых) шаров радиуса, меньшего (не большего) радиуса сферы и с центрами на сфере, необходимо и достаточно $(n+1)$ -го шара.

Определение 2. Скажем, что множество $E \subset R^n$ m -полу выпуклое относительно точки $x \in R^n \setminus E$, если найдется такая m -мерная полуплоскость P , что $x \in P$ и $P \cap E = \emptyset$.

Задаче о тени эквивалентна задача о принадлежности центра сферы 1-выпуклой оболочке шаров с центрами на данной сфере. Эту задачу можно рассматривать и для полу выпуклости. В этом случае для $m=1$ вместо прямой выступает луч. При $n = 2$ требуется выяснить, какое минимальное количество кругов с центрами на заданной окружности и меньшим радиусом обеспечат принадлежность центра окружности 1-полу выпуклой оболочке кругов. Украинскими математиками было доказано, что трех кругов достаточно.

Вопросу о структуре полу выпуклых множеств на евклидовой плоскости посвящена статья украинского математика Татьяны Осипчук

Определение 3. Скажем, что множество G слабо 1-полу выпуклое, если оно относительно каждой своей граничной точки $x \in dG$ 1-полу выпукло.

Иными словами, чтобы множество было слабо 1-полу выпуклым должно выполняться следующее: луч, исходящий из любой граничной точки множества, не должен пересекать само это множество.

Очевидно, что 1-полу выпуклое множество будет слабо 1-полу выпуклым множеством, обратное не верно.

В статье Т.Осипчук приводится следующая теорема.

Пусть $E \subset R^2$ открытое слабо 1-полу выпуклое, а не 1-полу выпуклое множество. Тогда E состоит как минимум из трёх компонент связности.

Т.Осипчук предложила следующее определение для таких множеств.

Определение 4. Скажем, что множество обладает Z свойством, если оно слабо 1-полу выпуклое, но не 1-полу выпуклое.

Построим множество $M \subset R^3$ со свойством Z , и дадим оценку числу компонент связности таких множеств, у которых выполняется свойство Z .

Опишем качественно конструкцию, обеспечивающую выполнение требуемого свойства

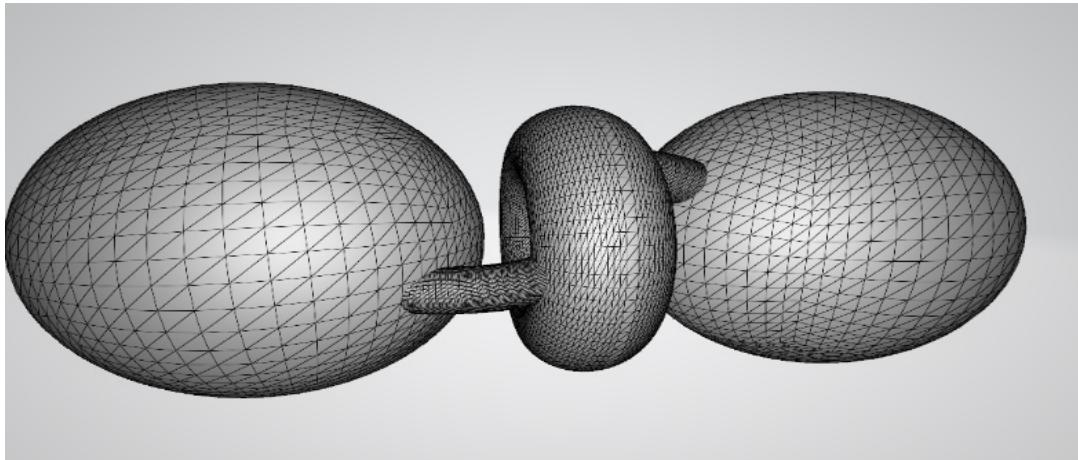


Рисунок 1 - Схематическое изображение множества со свойством Z

Рассмотрим в пространстве тор и 2 шара. Приблизим шары к тору так, что в сечении плоскостями, проходящими через ось вращения тора, будут четыре круга, в двумерном случае образующие множество, слабо 1-полувыпуклое, но не 1-полувыпуклое. Затем склеим шары и тор сплошными трубками (см.: Рис.1). При необходимости склеивающие сплошные трубы сузим до нужной величины. Получим, что в трёхмерном евклидовом пространстве минимальное число компонент связности множества M , обладающего свойством Z, равно единице. Если в пространстве к множеству M будем добавлять компоненты, то 1-полувыпуклость тем более не будет выполняться, а слабо 1-полувыпуклость можно сохранить. Имеем, что добавление компонент связности в R^3 может не нарушать свойство Z.

Таким образом, получаем следующее утверждение.

Теорема. Для любого натурального n существует множество $M \subset R^3$ со свойством Z, имеющее n компонент связности.

Список литературы:

1. Зелинский Ю.Б. Многозначные отображения в анализе. – К.: Наукова думка, 1993. – 264 с.

2. Зелинский Ю.Б., Выговская И.Ю., Стефанчук М.В. Задача о тени для семейства множеств // Украинский математический журнал. – 2015. – №12. Т. 67. – С. 1658-1666.
3. Осипчук Т. О полувыпуклости и слабой полувыпуклости // Препринт arXiv.org. – 2017. – 19 с.

Шитова А. В.

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

Елабужский институт

Научный руководитель: канд. ист. наук, доцент Крапоткина И.Е.

Музыкальное искусство в годы Второй мировой войны (на примере деятельности концентрационных лагерей)

Музыка в жизни человека играет очень важную роль. Это связано с тем, что именно она сопровождает человека на протяжении всей его жизни – с момента его рождения до самой смерти. Именно она обеспечивает гармоничное развитие интеллекта индивида. Хочется отметить, что одно из уникальных качеств музыки – это функция поддержки и успокоения. Несомненно, хочется отметить серьезные симфонические произведения, которые составляют главные элементы мировой культуры. Музыкальные композиции позволяют человеку через восприятие мировых шедевров, прикоснуться к наследию своего народа, ощутить себя частью человечества, как такового.

На протяжении многих десятилетий музыкальное искусство занимает одно из ведущих мест в изучении деятельности нацистских лагерей смерти во время Второй мировой войны. Это связано с тем, что музыкальные произведения в исторической науке являются уникальным свидетельством о людях и времени. Актуальность темы исследования заключается в том, что она позволяет расширить взгляд на музыку в концентрационных лагерях, учрежденных фашистской Германией на территории Европы, понять механизмы ее функционирования. Цель настоящей статьи: выявить основные функции и значение музыки в концлагерях, созданных Третьим рейхом в 1939-1945-х годах.

Вторая мировая война является одним из самых масштабных вооруженных конфликтов человечества. Военная кампания 1939-1945-х годов началась 1 сентября 1939 года с вероломного нападения нацистской Германии на территорию Польши. Причиной к военному столкновению послужил ряд

факторов: желание мировых держав, а именно Третьего рейха нанести реванш, после поражения в Первой мировой войне 1914-1918-х годов, резкое обострение идеологических и экономических противоречий с ведущими державами мира. Следствием этого стало то, что руководством фашистской Германии летом 1940 года был разработан план «Барбаросса», предусматривавший насильственный захват европейской части СССР [7].

После оккупации Польши, а позднее и стран Западной Европы, на всей завоеванной территории немецким руководством была создана система концлагерей. Лагеря смерти были расположены по всей стране и служили разным целям: они приносили весомый доход в экономику Третьего рейха [5, с. 8-11].

Одной из важных групп заключенных были военнопленные граждане. Если перед началом Второй мировой войны в концлагерях преимущественно содержались немцы, то с началом войны состав заключенных был существенно изменен [4, с. 68-72].

Строительство мест массового концентрированного содержания неугодных нацистскому режиму людей был политически выгоден Третьему рейху. Теперь концлагеря служили важнейшим инструментом порабощения местного населения на оккупированных фашистской Германией территориях [3].

20 мая 1940 года на территории Польши, на месте бывших армейских казарм был построен лагерь смерти Освенцим, в который было доставлено 728 польских заключенных [7]. Нацистский режим начал искоренение целых групп населения. Концлагеря превратились в места уничтожения определенных групп населения оккупированных стран – славян, цыган, а также в главные центры истребления еврейского населения [7].

В концлагерях Освенцима и Биркенау осуществлялись самые кощунственные способы издевательств над людьми: их травили в газовых камерах, сжигали в крематориях, доводили до изнеможения, ставили над ними многочисленные медицинские эксперименты [7].

Политика геноцида, осуществляемая фашистской Германией, безусловно, занимает одно из знаковых мест в исторической науке. Это связано с тем, что во время Холокоста было уничтожено несколько миллионов иудеев, разрушены тысячи еврейских общин, сокрушена богатая иудейская культура. По своим масштабам и по характеру Холокост явился величайшей катастрофой еврейского народа, самой большой в истории его существования [5, с. 10-12].

Заключенные, проживавшие в лагерях для перемещенных лиц, стремились сохранить и передать историческую память о столь ужасных событиях времен существования Третьего рейха своим потомкам. Они писали дневники и письма, оставляли после себя фрагменты романов и стихов.

Активное распространение получает такой вид искусства, как музыка, так как она могла передать настроения тех или иных социальных слоев в нацистских концлагерях и послужить доказательством многочисленных злодействий применявшимся для осуществления политики геноцида против еврейского населения.

Музыканты нацистских концлагерей вели активную творческую деятельность, устраивали собственные концерты, порой, чтобы просто выжить, создавали многочисленные оркестры, которые даже гастролировали по различным концентрационным лагерям. Например, известный дирижер Михаил Гофмеклер создал оркестр под названием «Оставшиеся в живых» из бывших узников Ковенского гетто. Своим творчеством музыканты «говорили» о насущных проблемах: о потере близких, одиночестве, апатии [4, с. 66-72].

Данное обстоятельство указывается в воспоминании Северины Шмаглевской, в частности в ее книге «Дым над Биркенау». Именно С.Шмаглевская была одной из выживших узниц нацистских концлагерей, чьи свидетельские показания были использованы на Нюрнбергском процессе – главном Международном военном трибунале над фашистскими преступниками [6, с.205-207].

Кроме того, в воспоминаниях инженера Ю.Фарбера говорится о создании нацистами целого оркестра и хора. Именно с их помощью фашисты умело

могли управлять огромными массами людей, оказывать влияние на чувства и настроения заключенных [2, с. 15-45].

Интересным является тот факт, что большую известность приобретают международные по своему составу оркестры. Два из них стали самыми выдающимися – мужской и женский, которые располагались в лагерях «Освенцим-Биркенау» и «Бжезинка» на территории Польши.

Одним из ярких примеров является женский оркестр концлагеря «Освенцим-Биркенау», руководство которого взяла на себя голландка Альма Розе – известный дирижер-виртуоз [6, с. 207].

Следует отметить, что женщины-заключенные с большим желанием посещали концерты. Нередко, бараки с женщинами были переполнены, и даже за окнами скапливалось большое количество людей, кто пришел послушать музыку, чтобы на мгновение забыть все тяготы своей непростой жизни в концлагерях [6, с. 206-207].

Мужской оркестр являлся симфоническим, чаще всего музыкальные инструменты в нем были среднего масштаба, дополняемые смычковой группой. В большинстве случаев он играл во время пересчета заключенных, для развлечения начальства лагеря. Репертуар был довольно разнообразным. Особым преимуществом пользовались произведения немецких композиторов – Бетховена, Вагнера, Штрауса. Однако многим евреям-музыкантам запрещалось исполнять немецкую музыку [1, с. 26].

Интересным является тот факт, что большинство евреев из концлагеря вблизи Вильнюса, учрежденного немцами в 1940-х годах, были хорошо знакомы с советским музыкальным искусством. Одним из популярных музыкальных советских произведений была песня «Советская винтовка» [2, с. 20-47].

Самым известным композитором, попавшим в нацистский концлагерь, был Абрам Зингер. Даже в самых невыносимых условиях музыкант сочинял песни и композиции, в основном на немецком языке. Произведения А.Зигнера

получили популярность у немецкого руководства, которое всякий раз записывало его музыкальные произведения под своими именами [2, с. 37-42].

В большинстве случаев, музыка в нацистских лагерях смерти имела своей главной целью психологическое уничтожение людей. Кроме того, она была настоящей каторгой, актом насилия. Узники концлагерей, нередко, по приказу исполняли музыкальные произведения, которые содержали оскорбляющие выражения о евреях. Подбор песен был весьма хаотичен, так как нацисты обладали весьма циничным чувством юмора.

Нередко эсэсовцы нацистских концлагерей устраивали концерты, с участием узников лагерей смерти. Для обреченных, по приказу помощника коменданта Курта Франца, польским композитором Артуром Голдом был написан своеобразный гимн «Треблинка». Заключенных, за несколько минут до смерти принуждали хором петь данное музыкальное произведение, слова которого отражали всю суть фашистских концлагерей: «Для нас осталась только Треблинка – это наша судьба» [2, с. 21-40].

Нацисты старались задействовать музыкантов во всех событиях, происходящих в концлагерях. Ярким примером служит тот факт, что в концлагере Освенциме, вблизи барака под №11, где проводились медицинские эксперименты над людьми, на плацу играл оркестр с заключенными. В тяжелых мелодиях узники лагеря вспоминали о своих погибших родных и близких людях [6, с. 205-207].

Несомненно, музыканты были нужны нацистам для того, чтобы суметь организовать заключенных, так как рабочие, после тяжелого физического труда не могли идти, а когда оркестр играл марш, то шагать было куда проще. Э.Визель – американский журналист и писатель в своих мемуарах пишет о том, что у ворот Освенцима, действительно, находился оркестр с заключенными, который играл военные марши, под которые колоннами шли десятки заключенных, в то время как офицеры СС их пересчитывали [1, с. 26].

Очевидным остается тот факт, что для многих узников концлагерей музыкальные произведения стали неотъемлемой частью памяти о катастрофе

европейского еврейства во время Второй мировой войны. Порой, музыка была единственным средством для выживания в нацистских концлагерях, организованных буквально по всей Европе.

Бесспорно, роль музыкантов-евреев в фашистских концлагерях существенна. Несмотря на все тяготы лагерной жизни, эти люди сумели подарить другим заключенным малейшую надежду на спасение, помогли узникам лагерей смерти поверить в свои силы.

Таким образом, роль музыкального искусства и музыкантов в нацистских концлагерях весьма существенна. Именно музыка 1939-1945-х годов помогла воссоздать целостную картину столь чудовищных событий. К тому же, многие исполнители и композиторы музыкальных произведений осознавали всю важность своей творческой деятельности в концентрационных лагерях. Музыканты и предположить не могли, что их вклад будет частью масштабного мемориального проекта по увековечиванию памяти жертв Второй мировой войны. Именно музыкальные композиции для многих ассоциировались со свободой, а после войны вызывали неприятные воспоминания о жизни в нацистских концлагерях. Музыка являлась неотъемлемой частью истории гитлеровской оккупации и исторической памяти о Холокосте.

Список литературы:

1. Визель Э. Ночь. – М.: Олимп, 1993. – 256 с.
2. Гроссман В., Эренбург И. Черная книга [Электронный ресурс] bookscafe.net: [сайт]. – URL: <http://bookscafe.net> (дата обращения: 04.02.2020).
3. Крамм М. На смерть, внимание, марш! [Электронный ресурс]//Jewish.ru. Глобальный еврейский онлайн центр: [сайт]. – URL: <http://jewish.ru> (дата обращения: 17.10.20).
4. Массака И. Музыка в советских и немецких концентрационных лагерях // Вестник Омского университета. – 2006. – №3. – С. 66-72.
5. Федусова А.А. Музыка концентрационных лагерей Третьего рейха // Актуальные проблемы высшего музыкального образования. – 2019. – №3. – С. 8-12.
6. Шмаглевская С. Дым над Биркенау. – М.:Художественная литература, 1970. – 287 с.
7. Яд ва-Шем: мемориальный комплекс истории Холокоста: [сайт]. – URL: <http://yadvashem.org> (дата обращения: 18.10.20).

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Бриденко А.В, Тулентин Д.А.</i> Поликультурное воспитание и противодействие экстремизму в воинском коллективе	3
<i>Вильданова Д.Р.</i> Глобальные компетенции в формировании функционально грамотной личности.....	8
<i>Вильданова Д.Р., Локтев Д.С.</i> Роль образовательных информационных технологий в изучении немецкого языка	16
<i>Вильданова Д.Р., Локтев Д.С., Розыкулова М.А.</i> Предметно-языковое интегрированное обучение как новая технология обучения иностранному языку	22
<i>Газизов Р.Р.</i> О некоторых свойствах симплексов с бесконечно удаленными вершинами в пространстве Лобачевского	31
<i>Гибадуллин А.А.</i> Лингвокультурологическое описание ирландских обычаяев и традиций.....	35
<i>Гибадуллин А.А.</i> Буллинг как социально-психологическое явление и его связь с чертами личности у подростков	40
<i>Гибадуллин А.А.</i> Особенности развития коммуникативных качеств подростков в процессе виртуального общения	46
<i>Гиззатуллин Р.М.</i> Возможности формирования навыков самостоятельной работы у подростков на уроках английского языка в современной школе.....	51
<i>Гилязов И.А.</i> Дыхательная гимнастика как средство профилактики для детей школьного возраста, часто болеющих простудными заболеваниями	54
<i>Гребнев К.А.</i> Буктрейлер как инновационное средство повышения интереса к чтению на уроках литературы	61
<i>Гурьев М.С.</i> Облачные сервисы Google в процессе обучения истории	66
<i>Долинина Е.С.</i> Изучение загрязнения тяжелыми металлами почв вблизи молокозавода в районе г. Шахунья.....	71
<i>Домалазов В.М.</i> Координационная подготовка юных хоккеистов с учетом типологических особенностей нервной системы	74
<i>Дрозденко К.В.</i> Понятие и значение гражданско-правового регулирования отношений в сфере спорта	78
<i>Евдокимова А.А.</i> Туфан Миннүллинның “Гөргери кияүләре” этнографик музыкаль комедиясенде кияү образлары	82
<i>Еникеева А.М.</i> Исследование мотивации к изучению иностранного языка у подростков	85
<i>Заяц А.А.</i> Развитие STEAM-образования в России: проблемы и перспективы	89
<i>Злыднина Е.А.</i> Анализ стратегии поведения обучающихся в решении конфликтов	93
<i>Зотина Д.А.</i> Формирование правильной осанки у детей младшего школьного возраста как основное оздоровительное направление профилактики нарушений опорно-двигательного аппарата.....	100
<i>Истомина А.В.</i> Применение интерактивной технологии открытого пространства при изучении лексики на уроках русского языка в 5 классе	106

<i>Капурин В.С., Цинявский К.А.</i> Воспитание межэтнической толерантности в условиях мультикультурной среды военного вуза	111
<i>Каширова А.Р.</i> Тестовый контроль знаний при дистанционном обучении: взгляд учителя .	116
<i>Кобзарь М.В., Ентус В.Д.</i> Классификация неологизмов по способу словообразования (на материале современного английского языка)	120
<i>Кочнева А.К., Тихонова А.Н.</i> Цифровая трансформация системы управления образовательной организации: реалии и перспективы.....	130
<i>Левицкая Т.В.</i> Проблема формирования гражданской идентичности в современной России.....	137
<i>Лукманова Л.Ф.</i> Применение технологий искусственного интеллекта в образовании	141
<i>Максимова А.Ф.</i> Роль давления жидкости в теплоснабжении	149
<i>Мартинов Г.П.</i> Роль переводческих трансформаций в процессе перевода	152
<i>Мартинова Е.В.</i> Дистанционное обучение подростков	159
<i>Мельникова М.Р.</i> Формирование функциональной грамотности у школьников на уроках математики.....	163
<i>Мехликова Т.В.</i> Кластер как прием организации самостоятельной работы с теоретическим материалом по русскому языку (на примере изучения раздела «Лексика»).....	169
<i>Мигранова О.Р.</i> Зарубежный отдых провинциального населения Российской империи в середине XIX-начале XX века	174
<i>Мубирдина Я.И., Рябова Р.И.</i> Особенности и проблемы дистанционного обучения в ВУЗе	179
<i>Мухамадеева Р.М.</i> Идеи воспитания младшего школьника в творчестве М.С. Аромштам (на примере произведений «Когда отыхают ангелы» и «Как дневник. Рассказы учительницы»).....	183
<i>Мухамадеева Р.М.</i> Взаимосвязь дополнительного образования и выбора профессиональной деятельности (на примере профессии учителя)	190
<i>Никитин Е.В.</i> Особенности передачи метафорического значения при переводе	195
<i>Ниязов Т.Н.</i> Использование программы-приложения Quizlet на занятиях по электротехнике как повышение мотивации к обучению.....	199
<i>Новикова В.Р.</i> Отражение психологических проблем личности в творчестве	203
<i>Нуриева Р.Р.</i> Адаптация первокурсников к новой учебной среде	207
<i>Острякова Е.М.</i> Восстановление уголовно-процессуальных сроков в условиях пандемии «COVID-19».....	211
<i>Очкин М.А.</i> Эмпирический анализ семейного образования	215
<i>Паниченко С.А.</i> Особенности функционирования антропонимов в повести А.И. Куприна «Олесья»	222
<i>Панова К.О.</i> Законодательное регулирование деятельности лагерей для военнопленных на территории СССР в годы Великой Отечественной войны	228
<i>Пиянзина В.В.</i> Роль создания бренда учителя в повышении его авторитета среди учащихся	233

<i>Поляков Д.А., Остертаг А.А.</i> Коммуникативная функция языка и культурно-национальные различия в вербальном и невербальном общении	238
<i>Попков В.В.</i> Использование кейс-технологий на уроках в начальной школе.....	246
<i>Попова О.О.</i> Проективные методики как способ познать себя.....	252
<i>Сабирова А.М.</i> Определение качества воды родников Нижнекамского района РТ	257
<i>Сафиуллина Л.И.</i> Критическое мышление как инструмент психологической безопасности подростка в интернет-пространстве	263
<i>Сафонова В.С.</i> Патриотизм в истории России.....	267
<i>Серкес А.В.</i> Особенности перевода юмористических текстов (на материале немецкого языка)	273
<i>Сибгатуллина Ф.Ф.</i> Взаимосвязь самооценки и интернет-зависимости у подростков	280
<i>Солунова Я.А.</i> Проектно-исследовательская деятельность школьников как способ повышения качества содержания образовательного процесса: теоретико-методологический аспект.....	283
<i>Софронова Ю.С.</i> Комплексы неполноценности: проявление и способы их преодоления.....	294
<i>Субботина Т.С.</i> Молодежное предпринимательство: проблемы и тенденции	297
<i>Тимофеева Т.В.</i> Татарские народные сказки как средство нравственного воспитания школьников младшего подросткового возраста	304
<i>Трофимова Р.С.</i> Актуальные вопросы практики применения договоров комиссии и поручения.....	309
<i>Ушинцова М.А.</i> Деятельность женских благотворительных организаций в годы Первой Мировой войны	312
<i>Фаткуллина Да.А.</i> Применение на уроках истории технологии проблемного обучения.....	318
<i>Халиуллин А.М.</i> Роль ярмарок в чайной торговле России XIX в.	321
<i>Хамидуллина А.Р.</i> Проблемы внедрения технологии дополненной реальности в образовательный процесс.....	326
<i>Хикматуллина Л.А.</i> Вопросы защиты прав потребителей при предоставлении коммунальных услуг ненадлежащего качества	329
<i>Хохлова О.А.</i> Школьный буллинг как социально-педагогическая проблема.....	333
<i>Хузязянова Д.Р.</i> Стресс как причина психосоматических нарушений у студентов	338
<i>Хусаинова Д.Х.</i> Применение мнемических приемов в процессе обучения младших школьников.....	345
<i>Чуманова К.А.</i> Методика общей и специальной физической подготовки пловцов на её начальном этапе	349
<i>Шавалеева К.А.</i> Факторы, влияющие на эмоциональность уроков физической культуры...357	
<i>Шавалеева Р.А.</i> Технология преподавания физической культуры в новых типах общеобразовательных учреждений.....	360
<i>Шайдуллин Б.Р.</i> Основные элементы дидактического обеспечения учебного процесса в условиях современного дистанционного образования	363

<i>Шаихова А.И.</i> Актуальные вопросы правового регулирования инвестиционной деятельности на примере зарубежного опыта	368
<i>Шарафиеva Г.Н.</i> Психологические особенности агрессивного поведения подростков.....	372
<i>Шарифуллин A.C.</i> Обобщенная задача о тени.....	377
<i>Шитова A.B.</i> Музыкальное искусство в годы Второй мировой войны (на примере деятельности концентрационных лагерей)	381

Научное издание

НАУКА И МОЛОДЕЖЬ

Сборник научных статей участников Всероссийской
(заочной) студенческой научно-практической конференции
г. Елабуга, 29 октября 2020 г.

Редакторы:

Н.Н. Савина, И.И. Ушатикова, О.В. Шатунова