

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«БЛАГОВЕЩЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**



**МАТЕРИАЛЫ
3(74-й) РЕГИОНАЛЬНОЙ ИТОГОВОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И СТУДЕНТОВ
БГПУ**

БЛАГОВЕЩЕНСК, 24 АПРЕЛЯ 2025 ГОДА

Часть 1

Благовещенск
Издательство БГПУ
2025

УДК 378
ББК 74.48я431
М34

Материалы 3(74-й) региональной итоговой научно-практической конференции преподавателей и студентов БГПУ (Благовещенск, 24 апреля 2025 года). В 2 ч. Ч. 1. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2025. – 546 с.

В сборник включены доклады преподавателей и научных сотрудников, а также аспирантов, магистрантов, студентов, принявших участие в 3(74-й) региональной итоговой научно-практической конференции преподавателей и студентов БГПУ. Конференция является главным ежегодным научным мероприятием университета, основными задачами которого является апробация и представление итогов научных исследований, проводившихся обучающимися в течение учебного года, их обсуждение, обобщение и публикация.

*Редакция не несет ответственности за точку зрения
авторов, а также за стилистическое оформление текста*

© Издательство БГПУ, 2025

УДК 327

«СТРАТЕГИЯ «ЦИФРОВОЙ КИТАЙ»: НАРРАТИВЫ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ПРОРЫВА В МАТЕРИАЛАХ «ЖЭНЬМИНЬ ЖИБАО»

*Р.А. Гусев, студент 4 курса КнАГУ
Научный руководитель: Ж.В. Петрунина,
доктор исторических наук, профессор КнАГУ*

Аннотация. В статье рассматриваются достижения Китая в области цифровой экономики и стратегии «Цифровой Китай», которая была разработана для повышения национальной конкурентоспособности и содействия социально-экономическому развитию страны. На материалах газеты «Жэньминь Жибао» рассмотрены достижения КНР в цифровой среде.

Ключевые слова: цифровизация, Китай, искусственный интеллект, «Пояс и путь», «Цифровая экономика».

Газета «Жэньминь Жибао» представляет собой официальный печатный орган Центрального комитета Коммунистической партии Китая (КПК), она играет ключевую роль в изучении вопроса о цифровизации Китая.

Газета является одной из самых читаемых в мире, публикует материалы, которые объясняют сложные технологические концепции и тенденции простым языком, что делает её полезным ресурсом для тех, кто только начинает изучать тему цифровизации. Статьи и комментарии в «Жэньминь жибао» формулируют ключевые тезисы внутренней и внешней политики Китая, что делает её важным источником для изучения разных вопросов. По ее материалам можно четко определить достижения КНР в цифровой среде.

В 2010 году газета «Жэньминь Жибао» писала о том, что Китай только начинает свой путь в области высоких технологий. Однако уже к 2023 году, как отмечает издание, страна стала мировым лидером в таких областях, как 5G, искусственный интеллект и электронная коммерция.

На протяжении нескольких лет многочисленные конференции и выставки проходили с фокусом на передовые цифровые технологии, представленные сетью 5G. Это свидетельствует о скорости и широте строительства и применения связи пятого поколения, а также показывает, что Китай воспользовался возможностью цифровой индустриализации. Китай решительно продвигает высококачественное развитие с использованием 5G в качестве движущей силы.

В газете также было освещено развитие искусственного интеллекта. Так, в статье от 26 февраля 2025 года «Использование ИИ для создания аудиоконтента» подчеркивается, что в последние годы индустрия аудиоконтента в Китае переживает настоящий бум. Ключевым драйвером роста этого сегмента стал искусственный интеллект, который революционно трансформирует способы создания, распространения и потребления аудиоматериалов [3].

Следует отметить использование ИИ в области медицины. Подчеркивая достижения китайских специалистов, «Жэньминь Жибао» отмечала, что китайские ученые создали сорт риса, укрепляющий здоровье сердца [3]. Это исследование служит примером того, как большие данные и искусственный интеллект могут помочь в селекции сельскохозяйственных культур. По словам ученых, подобные исследования позволили продвинуться и в разработке сортов пшеницы. В 2024 году врачи разработали ИИ для скрининга рака молочной железы [2].

Для расширения возможностей использования ИИ правительством Китая принят комплекс мер, направленных на развитие онлайн образования. Согласно «Отчету о развитии онлайн-образования в Китае за первое полугодие 2022», количество пользователей онлайн-образования достигло 450 миллионов, что составляет 43 % от общего числа пользователей Интернета. Объем рынка онлайн-образования в Китае достиг 490 млрд юаней в 2022 году. Пандемия коронавируса способствует непрерывному росту рынка онлайн-образования [5].

Газета «Жэньминь Жибао» также подчеркивает значение электронного образования. Статья «Онлайн-образование: новый этап развития образования в Китае» посвящена развитию онлайн-образования в Китае, особенно в условиях пандемии COVID-19. Упомянуты платформы, такие как DingTalk и Tencent Classroom, и их роль в обеспечении непрерывного образования [4].

Цифровизация стимулирует рост платежных сетей и мобильных приложений, которые являются более развитой областью цифровизации финансовых услуг. В статье газеты «Электронная коммерция и мобильные платежи: драйверы цифровой экономики Китая» от 22 сентября 2023 года, упоминается о том, что платформы, такие как Alibaba, JD.com и Pinduoduo, изменили потребительское поведение в Китае. Особое внимание уделяется мобильным платежным системам, таким как Alipay и WeChat Pay, которые используют более 80 % населения страны.

Китай активно внедряет цифровые технологии в городскую инфраструктуру, превращая свои мегаполисы в «умные города». Согласно статье, опубликованной в газете «Жэньминь Жибао» в июле 2023 года, такие города, как Шэньчжэнь и Ханчжоу, уже стали яркими примерами того, как технологии могут улучшить качество жизни миллионов людей.

В Шэньчжэне, одном из самых технологически продвинутых городов Китая, цифровые решения используются для оптимизации транспортных потоков. Умные светофоры, оснащенные датчиками и системами искусственного интеллекта, анализируют трафик в реальном времени, что позволяет сократить заторы и время в пути. Кроме того, в городе активно развивается система общественного транспорта на основе электробусов, что не только снижает уровень загрязнения воздуха, но и делает передвижение по городу более комфортным [4].

Ханчжоу, известный как «город интернета», демонстрирует, как технологии могут быть использованы для управления энергопотреблением. В городе внедрены умные сети (smart grids), которые автоматически регулируют подачу электроэнергии в зависимости от потребностей жителей и предприятий. Это не только повышает энергоэффективность, но и способствует снижению затрат на электроэнергию.

Китай уделяет особое внимание защите критически важной инфраструктуры, такой как энергетические сети, транспортные системы и финансовые учреждения. В «Жэньминь Жибао» подчеркивается, что в последние годы были разработаны и внедрены новые стандарты кибербезопасности, которые помогают предотвращать кибератаки и обеспечивать стабильную работу ключевых отраслей экономики. Например, в энергетическом секторе используются системы мониторинга, которые в режиме реального времени отслеживают потенциальные угрозы и автоматически блокируют подозрительную активность.

Китай, являясь одной из крупнейших аграрных держав мира, активно внедряет цифровые технологии в сельское хозяйство, что позволяет не только повысить эффективность производства, но и обеспечить продовольственную безопасность страны. Как сообщает газета «Жэньминь Жибао» в статье от 19 декабря 2024 года, цифровизация аграрного сектора стала ключевым направлением национальной стратегии развития, открывая новые возможности для фермеров и сельских регионов [7].

Одним из главных достижений Китая в области цифровизации сельского хозяйства стало внедрение технологий точного земледелия. В статье «Жэньминь Жибао» приводятся примеры использования дронов, спутниковых систем и датчиков для мониторинга состояния почвы, уровня влажности и роста растений.

Развитие концепции «умных ферм» где все процессы автоматизированы и управляются с помощью цифровых технологий. В статье упоминается пример фермы в провинции Шаньдун, где роботизированные системы контролируют кормление животных, сбор урожая и даже климатические условия в теплицах. Такие фермы не только повышают производительность, но и снижают зависимость от ручного труда, что особенно важно в условиях старения сельского населения [8].

Цифровизация сельского хозяйства также способствует решению экологических проблем. Издание отмечает, что использование технологий точного земледелия позволяет сократить применение химических удобрений и пестицидов, что положительно сказывается на состоянии почвы и окружающей среды. Например, в провинции Юньнань внедрение цифровых систем орошения помогло сократить расход воды на 30 %, что особенно важно для регионов, страдающих от засухи [6].

Достижения Китая в цифровой сфере, освещаемые газетой «Жэньминь Жибао», демонстрируют, насколько масштабной и успешной стала цифровая трансформация страны. От лидерства в области 5G и искусственного интеллекта до внедрения умных городов, цифровизации сельского хозяйства и раз-

вития электронной коммерции – Китай показывает, как технологии могут стать драйвером экономического роста, социального прогресса и улучшения качества жизни. Эти достижения стали возможными благодаря последовательной реализации стратегии «Цифровой Китай», которая является ключевым элементом национальной политики КНР.

Стратегия «Цифровой Китай» направлена на создание современной цифровой инфраструктуры, внедрение инноваций во все сферы экономики и общества, а также укрепление кибербезопасности. Она не только способствует внутреннему развитию страны, но и укрепляет позиции Китая на мировой арене. Инициативы, такие как «Цифровой Шелковый путь», показывают, что КНР стремится делиться своими технологическими достижениями с другими странами, способствуя глобальной цифровой трансформации.

В заключение отметим, что достижения Китая в цифровой сфере и реализация стратегии «Цифровой Китай» являются ярким примером того, как технологии могут стать основой для устойчивого развития и глобального лидерства. Опыт КНР служит важным ориентиром для других стран, стремящихся к цифровой трансформации, и подчеркивает, что будущее экономики и общества невозможно без активного внедрения инноваций.

Список литературы

1. В Китае активно используют ИИ для развития аудиоконтента // Женьминь Жибао. 26.02.2025. – Режим доступа: <http://russian.people.com.cn/n3/2025/0226/c31518-20281573.html>.
2. Китайские врачи разрабатывают искусственный интеллект для скрининга рака молочной железы на смартфонах // Женьминь Жибао. 30.10.2024. – Режим доступа: <http://russian.people.com.cn/n3/2024/1030/c31517-20235460.html>.
3. Китайские ученые создали сорт риса, укрепляющий здоровье сердца // Женьминь Жибао. 17.02.2025. – Режим доступа: <http://russian.people.com.cn/n3/2025/0217/c31517-20277277.html>.
4. Онлайн-образование: новый этап развития образования в Китае // Женьминь Жибао 11.03.2019 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://russian.people.com.cn/n3/2019/0311/c31517-9554928.html>.
5. Опыт внедрения цифровых технологий в КНР // Human Progress. 2021. Том 7, Вып. 3. – Режим доступа: http://progress-human.com/images/2021/Tom7_3/Yampolskaya.pdf.
6. Посадка зеленого риса и умное сельское хозяйство продвигает сельскохозяйственное развитие в Китае // Женьминь Жибао. 19.06.2024. – Режим доступа: <http://en.people.cn/n3/2024/0619/c90000-20182793.html>.
7. Си Цзиньпин призвал к углублению реформ на селе и формированию сельскохозяйственной державы // Женьминь Жибао. 19.12.2024. – Режим доступа: <http://russian.people.com.cn/n3/2024/1219/c31521-20255661.html>.
8. Система интеллектуального сельского хозяйства с помощью AI повышает эффективность производства // Женьминь Жибао. 21.03.2024. – Режим доступа: <http://en.people.cn/n3/2024/0321/c90000-20147335.html>.

СОВЕТСКИЕ ВОЕННЫЕ ПОСТАВКИ СССР СТРАНАМ БЛИЖНЕГО ВОСТОКА В ПРЕДДВЕРИИ ШЕСТИДНЕВНОЙ ВОЙНЫ

*Е.В. Скугаревский, студент 4 курса КНАГУ
Научный руководитель: Ж.В. Петрунина,
доктор исторических наук, профессор КНАГУ*

Аннотация. В статье проанализирован приказ № 6с от 17 апреля 1967 года, изданный директором Дальмашзавода В.Е. Копыловым. Показаны принципы регулирования организации поставок боевых самолётов и раскрыты меры по обеспечению сборки и технического обслуживания машин за рубежом.

Ключевые слова: Шестидневная война, советская военная помощь, Дальневосточный машиностроительный завод, Ближний Восток.

Весной 1967 года, накануне Шестидневной войны, СССР активизировал военные поставки в ведущие страны арабского мира – Объединённую Арабскую Республику (ОАР), формально существовавшую в то время в составе Египта, и Сирию. Обе страны входили в сферу геополитических интересов Москвы. Решение об увеличении темпов отгрузки авиатехники было связано с нарастанием напряжённости на Ближнем Востоке и стремлением советского руководства укрепить военный потенциал своих союзников в регионе [Зенькович, 2023].

Одним из предприятий, вовлечённым в эту работу, стал Дальневосточный машиностроительный завод, располагавшийся в г. Комсомольске-на-Амуре. Публикуемый приказ № 6с от 17 апреля 1967 года, изданный директором завода Виталием Егоровичем Копыловым, проливает свет на механизмы организации этих поставок. Документ не только фиксирует жёсткие сроки отгрузки истребителей бомбардировщиков Су-7БМК, но и раскрывает детали обеспечения их сборки и обслуживания за рубежом [Петрунина, 2012].

Согласно приказу № 6с от 17 апреля 1967 года Дальневосточный машиностроительный завод должен был осуществить следующие поставки истребителей-бомбардировщиков Су-7БМК:

- апрель 1967 года – в Объединённую Арабскую Республику планировалось отправить 4 самолёта с бортовыми номерами: 6909, 6910, 6911, 6912. В Сирию направлялось 5 машин с бортовыми номерами: 6313, 6414, 6315, 6316 и 6317;

- в мае исключительно сирийским ВВС предназначались 7 самолётов: с 6318 по 6324 включительно;

- июнь 1967 года: Сирия получила ещё 2 единицы техники: 6325 и 6326. В этом же месяце ОАР ожидала 4 самолёта: с 6327 по 6330;

- июль 1967 года: крупнейшая партия за указанный период – 8 самолётов с бортовыми номерами с 6401 по 6408 – готовилась к отправке в ОАР [2. Л. 12];

- август 1967 года: Заключительная партия из 4 машин (6409-6412) также предназначалась ВВС ОАР. Итого за период с апреля по август 1967 года Объединённая Арабская Республика получила на вооружение 20 самолётов Су-7БМК, а Сирия в это же время получила 14 самолётов Су-7БМК. Такой график отгрузки свидетельствует о планомерном наращивании советской военной помощи ключевым арабским союзникам в преддверии и в ходе Шестидневной войны.

Второй пункт этого приказа возлагал на и.о. начальника производства В.Н. Барсукова ответственность за подготовку специального комплекта оборудования для поставок в Сирию до 20 апреля 1967 года. Этот комплект включал в себя приспособления для разгрузки погрузки – специальные лебёдки, траверсы и крепёжные системы для безопасной транспортировки самолётов; инструменты для сборки – монтажные ключи, выверочные приборы, устройства для подключения бортовых систем; упаковочные материалы – защитные чехлы, консервационные составы, маркировочные бирки. Особенностью комплекта является его целенаправленная подготовка для сирийских условий с учётом ограниченности инфраструктуры на местах базирования, необходимости ускоренной сборки в полевых условиях и климатических особенностей региона.

В третьем пункте приказа начальнику производственно-планового отдела (ППО) тов. Н.П. Шкурину предписано в срок до 18 апреля 1967 года организовать выполнение комплекса мероприятий, необходимых для обеспечения сборки и последующего гарантийного обслуживания поставляемых в Сирию самолётов Су-7БМК [2. Л. 12].

Начальник ППО Н.П. Шкурин должен был в рамках распоряжения открыть заказ по производству на изготовление комплекта инструментов, приспособлений и расходных материалов, необходимых для сборки самолётов на территории Сирии и согласовать перечень и спецификации с представителями технических служб и заводского отдела внешних поставок, чтобы обеспечить наличие всего необходимого оборудования. Также П.П. Шкурин организовывал взаимодействие с техническими специалистами, которые будут заниматься сборкой и вводом техники в эксплуатацию на месте и координировал процесс отгрузки подготовленного оборудования вместе с партиями самолётов, которые отправятся с Сирию, обеспечив тем самым синхронизацию поставок.

Изучение приказа № 6с от 17 апреля 1967 года позволяет проанализировать важные аспекты и характер военно-технического сотрудничества с ближневосточными странами в преддверии Шестидневной войны. Этот документ свидетельствует о комплексном подходе СССР к организации поставок авиационной техники, которая включала передачу самолётов, а также обеспечение эксплуатации машин.

Особое внимание на оперативное выполнение поставленных задач, жёсткие сроки подготовки специального оборудования указывают на отработанные механизмы взаимодействия между производственными подразделениями предприятия. Эти данные свидетельствуют об эффективной системе военно-промышленного логистического комплекса СССР и расширяют понимание механизмов реализации внешнеполитического курса страны в условиях очередного обострения эскалации на Ближнем Востоке.

Список литературы

1. Зенькович, М.Ю. Роль советской дипломатии в ближневосточном урегулировании в ходе Арабо-израильской войны 1967 г.: фактор флота / М.Ю. Зенькович // Парадигмы истории и общественного развития. – 2023. – № 27. – С. 73-77.
2. Комсомольский-на-Амуре городской архив. Ф. 19. Оп. 104. Д. 130. Л. 12
3. Петрунина, Ж.В. 1967 г.: специалисты Дальмашзавода в Египте / Ж.В. Петрунина // Ученые записки Комсомольского-на-Амуре государственного технического университета. – 2012. – Т. 2, № 10. – С. 40-42.

УДК 9 (94)

ИДЕЙНЫЕ ВОЗЗРЕНИЯ И МЕТОДЫ БОРЬБЫ ЛУДДИТОВ В ВЕЛИКОБРИТАНИИ В НАЧАЛЕ XIX В.

*Е.А. Каменников, студент 3 курса ИФФ
Научный руководитель: О.Н. Сова,
Кандидат культурологии, доцент кафедры
всеобщей истории, философии и культурологии*

Аннотация. В данной статье рассматривается движение луддитов в Великобритании в конце XVIII – начале XIX вв. как реакция рабочих на внедрение машин в производство и ухудшение их экономического положения. Исследуются методы борьбы луддитов, включая мирные обращения к парламенту и буржуазии, а также радикальные действия – разрушение станков и фабрик. Особое внимание уделено различиям в тактике протеста в Ноттингеме, Йоркшире и Ланкашире.

Ключевые слова: луддиты, рабочие, Великобритания, фабрика, машины, борьба.

С началом промышленного переворота в Великобритании активизировалась деятельность рабочих по отстаиванию своих экономических прав. Конечно, их идеи были достаточно понятны – возвращение на предприятия, поднятие заработной платы и т.д. Но методы, которые использовали рабочие, позволяют историкам назвать их «разрушителями машин», или луддитами.

Луддиты (англ. Luddites) – участники стихийного движения рабочих в Великобритании во второй половине XVIII – начале XIX вв., боровшиеся против внедрения машин в производство [Большая российская..., 2017].

Их методы борьбы можно условно разделить на две группы: мирные и насильственные.

Стоит сказать, что методы мирного урегулирования рабочие использовали в начале своей деятельности.

В начале XIX в. в Англии случился экономический кризис, связанный с проблемами в трикотажной промышленности, когда новые товары заполнили английский рынок. Английский экспорт упал на 12,5 млн. фунтов стерлингов (с 34,1 млн. фунтов до 22,7 млн. фунтов стерлингов) [Колташов, 2010]. К этой проблеме добавляется внедрение машин на производстве и сокращение необходимости производителям нанимать большое количество рабочих.

И первым вариантом решения проблемы рабочие видели в обращениях к буржуазии о приостановке нового производства и возвращении прежних методов работы, но до каких-либо изменений это не дошло. Тогда рабочие обратились в парламент.

Рабочие просили об установлении минимальной заработной платы, но, вместо этого, парламент им заявил, что «хотя рабочие и переносят большие затруднения, но законодательные акты не принесут большой пользы, каждое производство должно решать свои дела самостоятельно» [Васютинский, 1929].

В разгар движения луддиты снова обращались в парламенты с биллем «о предотвращении всех злоупотреблений в трикотажной промышленности», в котором, главным образом, были просьбы об установлении и регулировании заработной платы.

Позднее рабочие уже предприняли налаживание диалога с предпринимателями, которых тоже затронул экономический кризис. Но буржуазия желала только использовать рабочих в качестве материальной выгоды.

В целом обращения луддитов касались выполнения их экономических требований и не выражали стремления самим оказаться в парламенте, чтобы решать самостоятельно назревшие проблемы, как этого хотели чартисты позднее [Шесть пунктов..., 2010].

Мирным путём рабочим не удалось показать серьёзность своих намерений, поэтому 11 марта 1811 г. их толпа вышла на торговую площадь в Ноттингеме и постановила организовать борьбу за повышение заработной платы, кроме того, они поклялись, что впредь будут разрушать прядельные

станки. С этого момента они уже себя называли луддитами, и действовали от имени Лудда. Уже вечером было сломано больше 60 станков.

Луддиты действовали по следующему алгоритму:

Во-первых, они уничтожали станки только там, где выплачивалась низкая заработная плата или вообще не выплачивалась. Однако были случаи, когда луддиты разрушали станки в местах, где выплачивалась заработная плата, но они сразу же приносили извинения.

Во-вторых, луддиты всегда уведомляли владельцев станков, и если предприниматель не прекращал производство сшивных товаров, то все товары и станки разрушались.

Вот несколько примеров их насильственных методов:

14 ноября одному предпринимателю луддиты предложили произвести перемены в отношении рабочих, но так как он отказался, они пригрозили ему. Ночью луддиты подошли к его дому и потребовали впустить их в мастерскую или самому выдать машины. Предприниматель ни на что не согласился, его дом был обстрелян, станки в мастерских разрушены, и сожжено всё, что можно [Васютинский, 1929].

Происходило даже так, что луддиты издевались над властями, показывая свою безнаказанность.

Так, в Басфорде луддиты разрушили три станка, водрузили один из них на крышу деревенской тюрьмы и оставили его там, на потеху собравшейся толпе [Васютинский, 1929].

Ещё один случай издевательства: неожиданно напав на охранявших мастерскую солдат, борцы с машинами разбили всё, что считали нужным, а затем, разрядив ружья охранников, вежливо пожелали солдатам приятных снов и убежали [Малахов, 2004].

Исходя из вышесказанного, можно выделить следующие особенности деятельности «разрушителей машин» в Ноттингеме:

1. Движение имело массовый, но недостаточно организованный характер. Оно не имело центрального политического управления, были только лишь активные рабочие в разных округах, которые вели за собой луддитов.

«Не было обнаружено никаких доказательств подстрекательства, никаких признаков заговора. Министерство не может обнаружить агитаторов. До сих пор всё это движение по самому своему существу народное», – следует из еженедельной лондонской газеты «Political Register» («Политический регистр») [Васютинский, 1929].

2. Движение было практически без кровопролития. Естественно, что совсем без жертв не обошлось – было убито несколько луддитов, но ими никто не был убит.

3. Луддиты были против негативных последствий уже развивающихся капиталистических отношений. Но получается, что они затормаживали экономическое развитие, т. к. препятствовали механизации производственного процесса.

После билля парламента о казни всех луддитов, движение потеряло свою значимость, а луддиты лишились поддержки. Рабочие уже не преследовали каких-либо целей, отказавшись от своих идейных установок. Но при этом, самым важным для них было остановить растущую эксплуатацию и добиться хороших условий труда.

Всё это происходило не только в Ноттингеме. В конце февраля 1812 г. восстания вспыхнули в другом районе Англии – Йоркшире, который являлся лидером по суконному производству.

Здесь восставшие рабочие поначалу назывались стригалями, но позже приняли название луддитов. Но приёмы их борьбы отличались от вязальщиков из Ноттингема.

Йоркширские луддиты окружали фабрики, ставили сторожевых у всех входов и выходов и вламывались внутрь, уничтожая всю пряжу, а потом били окна. После разрушения машин, луддиты поджигали все постройки и убегали.

При подготовке к атаке на крупную суконную фабрику Уиллиама Картрайта луддиты отправляли послания во все близлежащие города для предупреждения местных луддитов. Во время атаки на фабрику восставшие использовали ружья, пистолеты, топоры и молоты. Так же у йоркширских луддитов был предводитель в лице стригалья Джорджа Меллора.

В Йоркшире восставшие действовали более организовано, не испытывая страха перед парламентом, так как понимали, что за ними стоит всё рабочее население Англии. Но вместе с этим, можно говорить о том, что стригали действовали более радикально.

Таким образом, можно сказать, что йоркширские луддиты, в отличие от ноттингемских, были настроены решительнее, они были организованнее, а во избежание предательства у них была обязательная присяга или клятва [Клятва..., 2024].

Одновременно с йоркширскими восстаниями происходили восстания луддитов в Ланкашире – развитом в хлопчатобумажном производстве. Местные луддиты прошли такой же путь, как и в Ноттингеме: просили помощи у парламента, пытались договориться с хозяевами, но всё было безуспешно.

В заключение можно отметить, что рабочие пытались найти решение своих проблем через переговоры и обращение к властям. Они несколько раз обращались в парламент с просьбой установить минимальную заработную плату, однако получали отказ.

После неудачных попыток мирных переговоров рабочие перешли к радикальным мерам. Они начали разрушать оборудование на предприятиях, особенно там, где была занижена зарплата или нарушались условия труда. Движение луддитов было связано с уничтожением оборудования в знак протеста против использования машин, которые заменяли ручной труд.

В целом луддиты действовали как децентрализованное движение без управления, в отличие от последующих событий в годы европейских революций 1848-1849 гг., когда рабочие выступили как самостоятельная, вполне организованная, политическая сила [Сова, 2018]. Об этом свидетельствует хоть и массовый характер протестов луддитов, но в борьбу спонтанно включались только активные рабочие из разных округов, не связанные единой борьбой между собой.

В отличие от Ноттингема, где луддиты были менее организованными и устраивали спонтанные беспорядки, в Йоркшире восстания имели более структурированный подход с использованием тактики партизанской войны. Рабочие окружали фабрики и использовали оружие.

Луддиты разработали чёткую тактику действий: они предупреждали предпринимателей перед разрушением оборудования, давали шанс прекратить использование машин, а при отказе приводили угрозы в исполнение. Их действия носили эпизодический характер, с периодическими всплесками активности, что создавало атмосферу страха и неопределённости среди предпринимателей и властей.

Восставшие выступали против зарождающихся капиталистических отношений, что свидетельствует об их стремлении сохранить прежние методы производства. Однако их действия не способствовали развитию промышленности, а скорее затормаживали развитие производственного процесса.

Список литературы

1. Большая российская энциклопедия. Электронная версия – URL: <https://clck.ru/3GJ6Gr> (дата обращения: 04.04.2025).
2. Васютинский, В.А. Разрушители машин в Англии: (Очерки истории луддитского движения): монография / В.А. Васютинский. – М.; Л.: Московский рабочий, 1929. – 147 с.
3. Клятва луддитов // Новая история в документах и материалах. В 2 т. Том 1. – М.: Юрайт, 2024. – С. 266. – URL: <https://clck.ru/3DBCHN> (дата обращения: 05.04.2025)).
4. Колташов, В.Г. Великие кризисы. Кризис 1810-1820 годов / В.Г. Колташов. // Финансы.ru: (сайт). – 2010. – 29 июня. – URL: http://www.finansy.ru/st/post_1277818153.html (дата обращения: 03.04.2025).
5. Малахов, А. Луддитская сила / А. Малахов. // «Коммерсантъ Деньги» (сайт). – 2004. – № 29. – URL: <https://www.kommersant.ru/doc/492191> (дата обращения 05.04.2025).
6. Сова, О.Н. Европейские революции 1848-1849 гг.: исторический и историографический аспекты / О.Н. Сова // Чтения памяти Евгения Петровича Сычевского. – 2018. – № 18. – С. 197-206.
7. Шесть пунктов Народной хартии // Хрестоматия по истории Нового времени стран Европы и Америки / Сост. Д.В. Кузнецов. В 2-х кн. Книга 1. Внутриполитическое развитие. Часть 2. XIX в. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2010. – С. 8-9.

РОЛЬ АЙРИС ЧАН В ИЗУЧЕНИИ И ПОПУЛЯРИЗАЦИИ СОБЫТИЙ НАНКИНСКОЙ РЕЗНИ
1937-1938 ГГ.

*А.К. Контемирова, студент 5 курса ИФФ
Научный руководитель: Д.В. Кузнецов,
кандидат исторических наук, доцент, доцент
кафедры всеобщей истории, философии и куль-
турологии*

Аннотация. В статье анализируется личность Айрис Чан, американской писательницы и историка, долгое время работавшей над созданием одного из фундаментальных трудов по трагичному событию в рамках Второй мировой войны – Нанкинской резне 1937-1938 гг. В работе автор изучает значение деятельности Айрис Чан в рамках исследования и продвижения в массы данной темы.

Ключевые слова: Айрис Чан, Вторая мировая война, Нанкинская резня.

Айрис Чан (1968-2004) – это американская писательница, историк и журналист. В основном она писала книги о судьбах китайцев, которые по тем или иным причинам эмигрировали в США. Однако мировую известность писательнице принесла книга, посвященная одному из самых трагичных эпизодов XX века – Нанкинской резне 1937-1938 гг. [Айрис Чан: о писателе, 2025]. Это книга «Изнасилование Нанкина: забытый Холокост Второй мировой войны» в жанре документальной прозы, вышедшая в свет в 1997 г. Данный труд посвящен детальному описанию массовых зверств, совершенных японскими милитаристскими войсками в оккупированном Нанкине, который на тот момент являлся столицей Китая. В книге рассказывается о массовых убийствах, пытках и других преступлениях против человечности, затронувших сотни тысяч китайцев, включая женщин, детей, стариков [Айрис Чан, 2023].

Айрис Чан долгое время трудилась над созданием данного произведения. Она собирала материалы более двух лет, опираясь на разнообразные источники – дневники, мемуары (в том числе дневники Йона Рабе и Минни Вотрин, всеми силами оказывавших помощь китайцам), письма, заметки, фотографии – которые удалось найти в китайских архивах и музеях или в личных фондах выживших очевидцев событий и их родственников. Кроме того, Айрис Чан лично посещала Нанкин и проводила многочисленные интервью с выжившими в этой трагедии, их потомками и специалистами в области японской и китайской истории. Также автор упоминала в книге таких людей, как Джон Маги (американский пастор, снявший многие деяния милитаристов на видео) и Джордж Фитч (он вывез снятые кадры за пределы Китая, сделав их более доступными), поскольку благодаря этим личностям мир смог узнать, что на самом деле творили японцы в оккупированном городе в течение шести недель [Касимова, 2016]. Следовательно, Айрис Чан стремилась к тому, чтобы её книга носила не только исторический, но и личный, эмоциональный характер, позволяя читателю прочувствовать всю трагичность событий резни через призму конкретных человеческих судеб.

Сама писательница надеялась, что Нанкинская резня как преступление против человечности войдёт в общественное сознание. Она говорила: «Пока мы не поймём, как могут происходить такие зверства, мы не можем быть уверены, что это не повторится» [Сайт, посвящённый личности Айрис Чан, 2025]. На наш взгляд, понимание причин и осознание последствий таких поступков – это один из важных шагов к недопущению их повторения. Ведь агрессия в целом как явление представляет собой акты враждебности и разрушения [Павленко, 2024], а агрессия японских милитаристов в тот период – это наивысшее проявление жестокости и ненависти по отношению к другому народу. Известно, что помимо Нанкинской резни японцами были совершены и другие военные преступления: Манильская резня, Батаанский марш смерти, деятельность «Отряда №731» и многие другие [Кузнецов, 2024].

Айрис Чан поднимала важный вопрос: почему Нанкинская резня долгое время оставалась практически неизвестной в мировом сознании? По ходу своих исследований она отмечала разные факторы, объясняющие непопулярность данной трагедии в мире. Например, одной из важных причин автор называла послевоенные американско-японские отношения, где политика примирения с Японией после Второй мировой заняла ведущую роль. В качестве ещё одной причины она выделяла недостаточную

активность самих китайских властей в послевоенный период, которые не сделали тему Нанкинской резни центральной в своей политике сохранения исторической памяти [Айрис Чан, 2023].

Вместе с тем, стоит отметить, что книга Айрис Чан привлекла внимание к проблеме ревизионизма в Японии, где ряд националистически настроенных политиков и общественных деятелей либо вообще отрицали факт того, данное такое событие было, либо умаляли его масштабы [Айрис Чан, 2023]. Она говорила о том, что «если японское правительство не признает преступлений своих лидеров военного времени, история оставит их такими же запятанными, как и их предков» [Сайт, посвящённый личности Айрис Чан, 2025]. Следовательно, как мы считаем, публикация «Изнасилования Нанкина» всё-таки заставила японскую общественность обратить внимание на критику и в определенной мере выступила в роли стимула дискуссии о том, какое место трагедия, произошедшая в Нанкине, должна занять в коллективной исторической памяти.

Однако жизнь Айрис Чан была трагически короткой, так как после публикации столь значимого произведения, её преследовала депрессия, и даже случались нервные срывы. Впоследствии писательница совершила самоубийство, застрелившись из револьвера [«Писатель и самоубийство», 2025]. Такое состояние, помимо всего прочего, было, на наш взгляд, вызвано тем, что работа над книгой «Изнасилование Нанкина: забытый Холокост Второй мировой войны» оказала сильное давление на психику автора. Айрис Чан много времени посвятила изучению свидетельств очевидцев, фото- и видеоматериалов трагедии, где демонстрировалась вся жестокость японских солдат. Разумеется, всё это оставило глубокий след на ментальном состоянии писательницы, приведя к постоянному чувству тревоги, стресса и эмоциональной нестабильности.

При всём этом, сама Айрис Чан признавалась, что ей снятся кошмары, связанные с жестокостями, о которых она писала [Айрис Чан: о писателе, 2025].

Исходя из выше отмеченных фактов, можно сделать вывод о том, что вклад Айрис Чан в изучение и популяризацию событий Нанкинской резни 1937-1938 гг. невозможно переоценить. Результат её работы не только привлёк внимание к этому эпизоду Второй мировой войны, но и положил начало международным дискуссиям об ответственности, исторической справедливости и важности сохранения исторической памяти о массовых преступлениях против человечности. Подтверждает это действия Конгресса США, который после специальных слушаний принял в 1997 г. резолюцию, призвавшую японское правительство принести официальные извинения за военные преступления милитаристов в Китае [Касимова, 2016]. Это является значимым шагом к сохранению исторической памяти и противодействию фальсификации истории, поскольку, как говорила сама Айрис Чан, отрицание является неотъемлемой частью злодеяния, и это естественная реакция общества, совершившего геноцид [Сайт, посвящённый личности Айрис Чан, 2025]. Вместе с тем популяризация такого значимого и масштабного события важна не только на международном, но и на локальном уровне, чтобы продемонстрировать новым поколениям, насколько жестокими могут быть человеконенавистнические идеологии и как важно помнить все страницы истории своей страны [Зуева, 2015].

Иными словами, Айрис Чан сыграла очень важную роль не только в изучении Нанкинской резни, но и в популяризации знаний о ней среди широкой аудитории. Итог её длительной и тяжелой работы – книга «Изнасилование Нанкина: забытый Холокост Второй мировой войны» в буквальном смысле дал голос жертвам и напомнил миру о том, насколько важно сохранять историческую память и нести ответственность за преступления. Данное произведение можно заслуженно назвать призывом к борьбе с историческим ревизионизмом и напоминанием о том, что забвение прошлого является опасным прецедентом для будущего.

Список литературы

1. Айрис, Чан: о писателе. – URL: <https://www.livelib.ru/author/351662-ajris-chan> (дата обращения: 10.04.2025).
2. Зуева, С.О. Патриотизм как фактор национально-этнической самоидентификации в подростковом и раннем юношеском возрасте / С.О. Зуева // Этнопсихология: Актуальные проблемы современного мира: материалы межрегиональной научно-практической конференции с международным участием, Благовещенск, 25 марта 2015 года / отв. ред. Е.В. Афонасенко. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2015. – С. 78-84.

3. Касимова, Е.Н. Нанкинская резня 1937 года в книге Айрис Чжан «Изнасилование Нанкина. Забытый холокост второй мировой войны» / Е.Н. Касимова // Общество и государство в Китае. – 2016. – №1. – С. 96-99.
4. Кузнецов, Д.В. Японские военные преступления до и во время Второй мировой войны и отношение к ним в современной Японии / Д.В. Кузнецов // Метаморфозы истории. – 2024. – № 33.
5. Павленко, Д.М. Методы профилактики подростковой агрессии в школьной среде / Д.М. Павленко // Материалы 73-й научно-практической конференции преподавателей и студентов БГПУ: сборник докладов конференции, Благовещенск, 25 апреля 2024 г. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2024. – С. 902-905.
6. «Писатель и самоубийство»: статья об Айрис Чан. – URL: https://www.gazeta.ru/2004/11/12/kz_m139404.shtml (дата обращения: 10.04.2025).
7. Сайт, посвящённый личности Айрис Чан. – URL: <https://www.irischang.net/> (дата обращения: 10.04.2025).
8. Чан, Айрис. Нанкинская резня / Айрис Чан; [перевод с английского: К. Плешков]; предисловие Егора Яковлева. – Санкт-Петербург: Питер, 2023. – 349 с.

ВОЕННАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ В РЕСПУБЛИКЕ ПАЛМАРЕС В XVII В. И МЕТОДЫ БОРЬБЫ С ПОРТУГАЛЬЦАМИ

*М.А. Постовойтенко, студент 3 курса ИФФ
Научный руководитель: О.Н. Сова, кандидат
культурологии, доцент кафедры всеобщей
истории, философии и культурологии*

Аннотация. В статье рассматривается военная организация в республике Палмарес, существовавшей в XVII в., в период её активной борьбы с португальцами. Внимание уделено также методам борьбы беглых рабов с португальцами.

Ключевые слова: военная организация, борьба, рабство, республика рабов, Палмарес.

Республика Палмарес – это государство беглых рабов, которое образовалось на территории капитанства Пернамбуку в Бразилии в 1630-х гг. Республика Палмарес образовалась на обширной территории пальмовых лесов, именно благодаря им она получила своё название «республика пальмовых лесов». Её жители отстаивали свою независимость на протяжении всей истории существования своего государства и своих поселений.

В государстве существовал слаженный аппарат управления, во главе которого стоял вождь. Особое внимание уделялось военной организации поселений.

Главной задачей вождя и военных отрядов было обеспечение надёжной обороны Палмарес и сохранение целостности этого государственного образования, поскольку рабовладельцы стремились вновь вернуть рабов на свои плантации. Поэтому сохранение свободы и достижение счастья выбирать свой путь было трудным, требующим постоянных усилий [Чупров, 2016].

Во главе военных отрядов республики Палмарес стоял вождь, который регулировал их действия и поддерживал боевой дух. Для того чтобы успешно противостоять португальцам, беглые рабы активно использовали свой военный опыт. Военные отряды формировались из опытных воинов, которые получили этот опыт в борьбе с португальцами или приобрели его ранее, когда в качестве рабов участвовали в военных столкновениях. Этот опыт был важен для населения республики Палмарес, поскольку её жители могли не только создавать целостные военные отряды, но и создавать и пользоваться огнестрельным оружием, что способствовало увеличению обороноспособности поселений [Очерки..., 1962].

Таким образом можно сказать, что особое внимание уделялось созданию военных отрядов в республике. Именно благодаря хорошо организованным военным отрядам Палмарес отстаивала свои интересы и просуществовала долгое время, республика была ликвидирована только после 8-летней военной компании в 1697 г., выдержав не менее 58 португальских и голландских экспедиций [Сова, 2024].

Если обратить внимание на методы борьбы с португальцами, то мы увидим некоторые интересные особенности, которые являлись уникальными и характерными для Палмарес.

Республика Палмарес была образована, как упоминалось ранее, в пальмовых лесах. Это были труднопроходимые заросли, которые становились преградой для португальских военных отрядов. Удачное расположение поселений было преимуществом беглых рабов, поскольку они прекрасно ориентировались на местности и грамотно использовали эти знания для защиты и сохранения независимости. Таким образом поселения были защищены природой.

За счёт природных ресурсов, например пальмовых деревьев, жители республики Палмарес могли строить укрепления и защитные сооружения для своих поселений, а реки становились естественными барьерами.

Благодаря удачному географическому расположению, беглые рабы могли устраивать партизанскую войну, а также совершать набеги на ближайшие к их поселениям капитанства.

Благодаря развитию ремёсел, население республики Палмарес изготавливало огнестрельное оружие, а также другие орудия для борьбы с португальцами.

Важную роль в поддержании боевого духа и контроля над военными отрядами играл легендарный вождь Ганга Замба. Он регулировал деятельность военных отрядов, планировал дальнейшие действия своих военных, пытался находить решения возникающих проблем. Благодаря его деятельности на протяжении долгого времени Палмарес не теряла свою независимость и продолжала оставаться целостным государственным образованием.

Таким образом можно сделать вывод, что военная организация в республике Палмарес была на достаточно высоком уровне, для тех условий и периода времени, в который существовало государство. Благодаря использованию всех своих знаний и умений, беглым рабам удавалось успешно отстаивать своё государство.

Список литературы

1. Очерки по истории Бразилии / под. ред. В.И. Ермолаева, Л.Ю. Слёзкина, М.С. Альперовича; отв. ред. В.И. Ермолаев. – М.: Издательство социально-экономической литературы, 1962. – 572 с.
2. Помбу, Роша. История Бразилии / Роша Помбу; перевод с португальского Ю.В. Дашкевича и В.И. Похвалина; под. ред. А.М. Хазанова. – М.: Издательство иностранной литературы, 1962. – 440 с.
3. Сова, О.Н. «Республики рабов» киломбос в XVII веке в контексте формирования культурных традиций в Бразилии / О.Н. Сова // Восток – Запад: история и современность: Ежегодник. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2024. – С. 120-124.
4. Чупров, А.С. Человек как «общественное животное» / А.С. Чупров // Человек. Общество. Государство. – 2016. – № 1(2). – С. 9-22.

ИСТОРИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ ТИПИЧНОЙ СУФРАЖИСТКИ
В ВЕЛИКОБРИТАНИИ В НАЧАЛЕ XX В.

*К.С. Скорик, студент 3 курса ИФФ
Научный руководитель: О.Н. Сова, кандидат
культурологии, доцент кафедры всеобщей
истории, философии и культурологии*

Аннотация. Суфражистское движение стало символом борьбы женщин за свои права и равенство с мужчинами, а его представительницы примером решимости и целеустремленности. В статье представлен типичный портрет английской суфражистки с определенным набором черт: происхождением, взглядами и готовностью к действию конкретными способами.

Ключевые слова: суфражизм, суфражистское движение, женщины, Великобритания, борьба.

На рубеже XIX–XX вв. в Великобритании появилось суфражистское движение, причинами для появления и распространения которого стало гендерное неравенство и стереотипное представление общества об образе идеальной женщины. Согласно общественному представлению, идеальной считалась та женщина, которая была во всем послушна мужчине и представляла собой украшение дома. Поэтому огромный интерес вызывает составление портрета типичных суфражисток, своими силами пытающихся вырваться из тесных рамок патриархального уклада английского общества.

Типичный портрет суфражистки в Великобритании в начале XX в. характеризуется несколькими ключевыми аспектами. Они включают не только социальное происхождение и уровень образованности участниц движения, а также определенные черты характера и деятельность. Участницы движения отличались друг от друга, но всех их объединяли такие черты, как решимость, преданность своим идеалам, солидарность к другим женщинам и общая цель. Многие суфражистки считали себя милитантками, подчеркивая этим свою радикальность. Иначе говоря, для того, чтобы считаться суфражисткой, было необходимо две вещи: поддержка суфражизма и принадлежность к женскому полу, поскольку данное движение считалось борьбой женщин за права женщин.

Важно отметить, что были мужчины, поддерживающие суфражистское движение. Одним из таких был Р. Панкхерст, который оказывал поддержку компании за избирательные права женщин. Также существовала мужская организация «Мужской политический союз за женское избирательное право» [Новикова, 1997]. Однако, хотя и некоторые мужчины оказывали поддержку женщинам в стремлении получить избирательные права, они не являлись участниками суфражистского движения. Большинство радикально настроенных суфражисток считали это движение исключительно женским. Например, самая крупная и влиятельная суфражистская организация под названием «Женский социально-политический союз» (ЖСПС) была только для женщин. Помощь мужчин зачастую заключалась только в финансовой поддержке женских организаций.

В начале XX в. типичная суфражистка в равной степени могла быть как представительницей рабочего класса, так и представительницей среднего класса. У представительниц суфражизма из рабочей среды был накоплен определенный опыт борьбы за права в рамках рабочего движения [Сова, 2018]. Стоит уточнить, что те суфражистки, которые по социальному статусу относились к среднему классу, отличались своей образованностью. Они работали не на фабриках, а в образовательных или медицинских сферах. Например, Э. Панкхерст, являющаяся одним из ключевых лиц в английском суфражизме, была представительницей среднего класса, работала на должности регистратора рождений и смертности в Манчестере. В дальнейшем ей предложили выставить свою кандидатуру в Манчестерский школьный совет [Панкхерст, 2021].

Типичная суфражистка, занимающаяся активной деятельностью в рамках движения, как правила состояла в женских организациях. К таким, например, относились ЖСПС, «Лига женщин-избирательниц», «Женская лига свободы», «Женская лига сопротивления налогообложению» и др. Внутри этих организаций суфражистки планировали акции, митинги и кампании в поддержку своих требований, которые чаще всего имели радикальную окраску. Милитантки, к которым чаще всего относили себя

типичные суфражистки, были движущей силой движения. Они были примером стойкости и преданности своим идеям. Политическая группа, которая сознательно противостоит обществу и традиционным нормам, оказывается активной и жизнеспособной благодаря самоотверженности, внутренней силе и стремлению к победе своих участников [Новикова, 1997]. Типичная милитантка также отличалась готовностью нарушить закон в рамках акции протеста. Сохранилась статья из газеты, согласно которой суфражистки разгромили боулинг-площадку и заложили бомбу в английском банке, которую успели обезвредить полицейские [Суфражистки., 1913].

Идеальным примером образа типичной милитантки является Э. Панкхерст, лидер этого направления в суфражизме. Она воплощает в себе все главные качества и идеи радикально настроенных суфражисток; является создательницей самой крупной и известной женской организации – ЖСПС, автором билля о правах женщин.

Стоит сказать, что сначала суфражистки, вступившие в ЖСПС, несмотря на серьезность настроя и решимость, не имели четкой стратегии по воздействию на общественные массы. «Они почти все родом из провинции, не имели ни денег, ни серьезной общественной поддержки, ни даже друзей, – писала в своих мемуарах участница женского движения Рэй Стрэчи, – но они носили в себе жгучую обиду» [Новикова, 1997]. Отрывок из мемуаров Рэй Стрэчи подчеркивает, что суфражисткой могла стать любая женщина, которая проявила желание бороться за права женщин.

Не менее важная составляющая исторического портрета типичной суфражистки – это готовность идти на жертву собственным здоровьем и даже жизнью. Ярким примером самопожертвования суфражисток ради своих идеалов будут множественные голодовки, устраиваемые арестованными участницами движения в тюрьмах. Суфражистки отказывались от еды, подвергая свой организм полному истощению, и не сдавались, когда тюремная администрация применяла метод насильственного питания. Массовый характер подобных акций вынудил правительство Англии принять в 1913 г. закон «Кошки и мышки», призванный решить возникшую проблему. Однако множество суфражисток после принятия закона продолжили устраивать голодовки.

Образ типичной суфражистки также включает в себя элементы стиля и идентичности – многие из них носили символические цвета, украшения и баннеры, отражающие их движение.

Суфражистки традиционно носили платья, которые сочетали в себе элементы моды того времени и практичности. Платья чаще всего были скромными, в темных цветах, с длинным подолом и рукавами. В некоторых случаях суфражистки также носили белые или светлые аксессуары. Почти на всех сохранившихся фотографиях суфражистки носят головные уборы, как правило, шляпы, которые могли быть украшены цветами или лентами, символизирующими их дело. В том числе, суфражистки нередко использовали значки в виде булавок, брошек или лент с эмблемами, которые символизировали их борьбу за права женщин. Достаточно часто можно было увидеть суфражисток, одетых в цвета движения: фиолетовый, белый и зеленый – символизировавшие достоинство, чистоту и надежду. Поскольку большинство фотографий суфражисток сделаны во время митингов, то на многих из них неотъемлемой частью образа является плакат или баннер, отражающий идеи движения. В процессиях суфражистки использовали узнаваемые исторические образы средневековья. Во главе одного из шествий можно было встретить девушку на белой лошади в костюме Жанны Д'арк, которая олицетворяла женский героизм и женственность [Сова, 2024].

Исторический портрет типичной суфражистки в Великобритании в начале XX в. представляет образ решительной и активной женщины, выступающей за свои права. Суфражистки представляли собой разнородную группу, состоящую из людей разного социального статуса и имущественного положения, но объединенную общей целью – добиться избирательного права для женщин. Их образ жизни, активность и участие в милитантной борьбе подчеркивались смелостью и преданностью делу. Участницы суфражистского движения использовали как мирные, так и радикальные методы для привлечения внимания к себе, к своим требованиям и доказательства своей решимости парламенту, который долгое время не воспринимал движение в серьез. Вдохновленные известными лидерами, такими как Э. Панкхерст, суфражистки смогли объединить усилия и продемонстрировать силу своего духа и единства, что в конечном итоге способствовало значительным изменениям в социально-политической жизни Великобритании. Суфражистское движение стало важным этапом в истории феминистского движения, которое продолжает влиять на борьбу за права женщин, а суфражистки стали примером сильной и независимой от мужской воли женщины, четко знающей свои права.

Список литературы

1. Новикова, Н.В. Женский социально-политический союз: идеология и политика радикального феминистского движения в Великобритании в начале XX века / Н.В. Новикова // Ярославский педагогический вестник. – 1997. – С. 5-12.
2. Панкхерст, Э. Моя жизнь. Записки суфражистки / Э. Панкхерст. – Директмедиа Паблишинг, 2021. – URL: <https://www.rulit.me/books/moya-zhizn-zapiski-sufrazhistki-litres-read-720615-1.html> (дата обращения: 12.02.2025).
3. Сова, О.Н. Европейские революции 1848-1849 гг.: исторический и историографический аспекты / О.Н. Сова // Чтения памяти Евгения Петровича Сычевского. – 2018. – № 18. – С. 197-206.
4. Сова, О.Н. Культурные репрезентации суфражизма в Великобритании и США средствами визуализации / О.Н. Сова // Культура и цивилизация. 2024. – Том 14. – № 8А. – С. 86-95.
5. Суфражистки. Бомба и банк Англии // Аделаида: Национальная библиотека Австралии, 1913. – URL: <https://trove.nla.gov.au/newspaper/article/59253869> (дата обращения: 15.03.2025).

ПОЛОЖЕНИЕ ПРОМЫШЛЕННЫХ РАБОЧИХ В ЗАПАДНОЙ ЕВРОПЕ В ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ XIX В.

*О.Н. Сова, кандидат культурологии, доцент
кафедры всеобщей истории, философии и
культурологии*

Аннотация. В статье раскрываются условия жизни и труда рабочих в период промышленного переворота в ведущих странах Западной Европы в первой половине XIX в. Представлена структура рабочего класса, его ключевые характеристики, значимость социалистических идей в активизации борьбы рабочих за свои права. Отмечены методы борьбы рабочих и их программные установки.

Ключевые слова: промышленные рабочие, промышленный переворот, революции 1848-1849 гг., чартизм, социалистические идеи, условия жизни и труда рабочих, борьба рабочих.

Промышленный переворот в Западной Европе в первой половине XIX в. имел важное социальное последствие – формирование рабочего класса, роль которого стала неуклонно расти в социально-экономической жизни европейских государств. Положение рабочих, степень его эксплуатации и наличие или отсутствие трудового законодательства предопределило активность рабочих в политической жизни и их склонность к выбору зачастую революционных методов борьбы. Интерес представляет исследование предпосылок формирования рабочего вопроса в западноевропейском обществе, повлиявшего на политические процессы в этом регионе и революционное движение 1848-1849 гг.

Рабочий вопрос возник на фоне формирования достаточно тяжелых условий жизни и труда промышленных рабочих. Можно выделить основные черты их положения к 1840-м гг., которые были характерны для развитых европейских стран.

1. Рост численности промышленного пролетариата с развитием технической революции и промышленности. Пополнение рабочего класса происходило за счет выходцев из разных слоев населения (в большинстве случаев в результате разорения крестьян и ремесленников), а не только за счет естественного прироста. Это говорит о том, что быстрый рост промышленности и соответственно потребность в наемных рабочих не могла быть удовлетворена только за счет их естественного прироста.

2. Высокая степень концентрации на предприятиях и в городах – промышленных центрах.

3. Рост числа женщин и детей среди промышленных рабочих был выше, чем на мануфактурах. Например, во Франции и Германии в 1840-х гг. среди рабочих соответственно 25 и 20 %, из них не менее 10 % – дети, в т.ч. во Франции около 150 тысяч рабочих были детьми [Кривогуз, 1976].

4. Рост квалификации рабочих (квалифицированный рабочий получал в два, а высококвалифицированный рабочий в три раза больше, чем неквалифицированный).

5. Усиление дифференциации рабочего класса:

– по степени квалификации: неквалифицированные, квалифицированные, высококвалифицированные;

– по социальному происхождению: потомственные рабочие и выходцы из непролетарской среды;

– по половозрастному признаку: мужчины, женщины и дети;

– по территориальному признаку: рабочие метрополий и рабочие колоний, местные рабочие и рабочие-иммигранты.

Наличие дифференциации среди рабочих влияло как на оплату их труда, так и на статус, отношение к ним со стороны других членов общества. Рабочим-иммигрантам из менее развитых стран капиталисты платили меньше, чем местным рабочим. Например, в Англии рабочие каменоломен получали: француз – 3, ирландец – 4, англичанин – 6 франков в день. В Индии рабочие-англичане, привлекаемые туда предпринимателями-соотечественниками, получали больше, чем в Англии. За одинаковую работу женщины и дети получали на 10-30 % меньше, чем мужчины. При этом дети и женщины зачастую подвергались унижениям, притеснениям и оскорблениям [Кривогуз, 1976].

Исходя из такой дифференциации, к низшим категориям пролетариата относились неквалифицированные рабочие колоний, женщины и дети, к высшим – непропорционально высокооплачиваемые

рабочие метрополий. Поддержание буржуазией деления рабочих на огромное количество групп, слоев и категорий позволяло капиталистам разжигать соперничество и вражду между рабочими, мешая их объединению в борьбе за свои права.

6. Безработица стала постоянным явлением среди рабочего класса, особенно ее рост наблюдался в периоды экономических кризисов. Буржуазия использовала эту ситуацию, навязывая рабочим самые тяжелые условия труда.

7. Рост эксплуатации рабочих за счет интенсификации труда. В 1800-1840-е гг. обычная продолжительность рабочего дня в Англии составляла 14-16 часов, а иногда и 18 часов. Во Франции в 1820-40-х гг. рабочий трудился 14-17 часов в сутки [Кривогуз, 1976]. При этом не стоит забывать, что выходных у рабочих не было. Рабочие за то же количество часов, как и раньше, должны были произвести намного больше продукции. Чтобы заставить рабочего трудиться интенсивнее, буржуазия использовала как систему штрафов, так и систему поощрений и даже привлечения рабочих к участию в прибылях. Интенсификация труда зачастую приводила к росту количества несчастных случаев.

8. Ухудшение условий жизни рабочих с началом промышленного переворота. Предприниматели воспользовались сосредоточением огромного количества рабочих в промышленных центрах и острой нехваткой жилья для существенного повышения квартирной платы. Рабочие были вынуждены жить в трущобах или рабочих казармах по несколько семей в каждой комнате, в антисанитарных условиях. Многие рабочие голодали и не имели необходимой одежды.

Нужда и зависимость рабочих позволяла предпринимателям нередко расплачиваться с ними низкокачественными товарами или чеками, на которые можно было приобрести товары только в лавке предпринимателя. При этом цена товаров была выше, чем в обычных магазинах. Это была система дополнительного грабежа рабочих буржуазией.

9. Отсутствие рабочего законодательства. В начале промышленного переворота рабочие оставались бесправными. В первой половине XIX в. по законам Англии, Франции, Пруссии и других европейских стран суды должны были верить только хозяевам, а в некоторых странах продолжали действовать средневековые законы о слугах, согласно которым рабочих не только штрафовали, но и пороли.

Договоры о найме предпринимателями рабочих заключались с каждым рабочим индивидуально, сроком на 2-4 года. Ни охраны труда, ни страхования не существовало. За болезнь или увечье, полученные рабочими на производстве, буржуазия не платила пособий. Только в 1830-х гг. в Англии, а в других странах еще позже, появились первые малоэффективные законы об охране труда детей, затем женщин.

В начале XIX в. только часть рабочих США и Франции со значительными ограничениями могла участвовать в выборах законодательных органов. Во многих европейских странах, например, во Франции, Англии, рабочие были лишены права создавать свои профессиональные союзы и другие организации, проводить собрания, демонстрации и стачки.

10. Неравномерность формирования промышленного пролетариата в европейских странах. В Англии для складывания рабочего класса и для характера рабочего движения большое значение имела эмиграция в 1830-1850-х гг. части активных рабочих, а также промышленная монополия, позволившая буржуазии сделать рабочим определенные уступки. Демократические свободы и уступки способствовали усилению в английском рабочем движении влияния буржуазного либерализма и тенденций к сотрудничеству с буржуазией, постепенному приобщению рабочих к капиталистическим ценностям.

Во Франции сравнительно медленное развитие крупной промышленности и преобладание мелких предприятий не содействовали сплочению и организации рабочих. При этом опыт участия в буржуазных революциях, отсутствие демократических свобод и неуступчивость буржуазии в экономических вопросах подталкивали французских рабочих на решительные вооруженные выступления.

11. Рост борьбы рабочего класса за свои права, несмотря на существование антирабочего законодательства.

В первые десятилетия промышленного переворота рабочие организации были слабыми, их экономическая борьба была малоэффективной. Бедственное положение рабочих и их невежество препятствовали их сознательному участию в политической жизни, где они в лучшем случае находились под влиянием буржуазной идеологии, отличавшейся антифеодальной направленностью, что и привлекало рабочих. При этом рабочие продолжали подвергаться эксплуатации – экономической и политической.

12. Постепенный переход промышленного пролетариата от экономической борьбы и участия в демократических движениях под руководством буржуазии к самостоятельным политическим выступлениям против буржуазии.

Значительный опыт борьбы был накоплен английскими рабочими – от луддитского движения до борьбы чартистов. Кроме того, возросла роль тред-юнионов – профессиональных союзов рабочих в Англии, которые принимали участие в организации стачек, включая всеобщие. К 1834 г. в тред-юнионах насчитывалось более 1 млн. человек, их требования к правительству стали носить политический характер.

В 1838 г. «Лондонская ассоциация рабочих» опубликовала хартию, включавшую шесть пунктов: всеобщее избирательное право для мужчин с 21 года, ежегодное переизбрание парламента, равные избирательные округа, отмена имущественного ценза, тайное голосование, вознаграждение членам парламента, чтобы депутатом мог стать даже неимущий [Шесть пунктов..., 2010]. Хартия получила одобрение значительной части рабочих, ремесленников и даже мелкой буржуазии.

В поддержку хартии чартисты организовали сбор подписей под петициями с разъяснением необходимости прогрессивно-подходящего налога, справедливой заработной платы и правомерной прибыли [Первая национальная петиция..., 2010], отмены законов об ограничении ввоза хлеба. Но ни одна из трех петиций не добились своей цели, хартия не была принята депутатами парламента.

В 1840 г. в Англии появилась «Национальная ассоциация чартистов», которая к концу 1841 г. насчитывала свыше 400 местных организаций с количеством участников более 50 тысяч человек. Ассоциация располагала более 60 периодическими изданиями, публиковала листовки, брошюры, книги. Велась большая пропагандистская работа.

Репрессии со стороны правительства, внутренние разногласия в ассоциации и непоследовательность в действиях чартистов привели к спаду их движения. Но результаты их борьбы были заметными для английских рабочих. В 1844 г. рабочие добились закона о 12-часовом рабочем дне, а в 1847 г. был установлен 10-часовой рабочий день, что было крупным достижением рабочего движения. В 1846 г. были отменены «хлебные законы», ограничивавшие ввоз хлеба в Англию. Чартисты способствовали укреплению кооперативов для улучшения материального положения рабочих в рамках капитализма. Таким образом, чартистское движение добилось уступок со стороны английской буржуазии, укрепило кооперативы и тред-юнионы, апробировало всеобщую политическую стачку и методы самостоятельной политики.

Французские рабочие к началу революции 1848 г. также имели самостоятельный опыт борьбы: участие рабочих Парижа и других городов в Июльской революции 1830 г. (правда, они не выдвинули своих политических требований и с оружием в руках отстаивали интересы буржуазии); восстания рабочих г. Лиона в 1831 г. и в 1834 г. – самостоятельные политические выступления, которые были подавлены.

С 1830-х гг. рабочие германских государств, в частности Пруссии, участвовали в голодных бунтах городских низов, изредка ломали машин, устраивали стачки. Известным является восстание ткачей в Силезии 4–6 июня 1844 г., которое приобрело политическое значение.

13. Распространение среди рабочих социалистических идей, знакомство с социалистическими теориями.

Большое значение для разоблачения противоречий капитализма имел критически-утопический социализм Р. Оуэна, Ш. Фурье, А. Сен-Симона. Социалистические учения Л. Блана, П.-Ж. Прудона, немецких «истинных социалистов» отличались консервативностью, а порой реакционностью. Кроме того, идеи социализма пытались использовать для защиты феодально-патриархальных порядков помещики (феодальный социализм), церковь (христианский социализм).

Определенным успехом среди рабочих пользовался ранний марксизм. В феврале 1848 г. К. Маркс и Ф. Энгельс написали знаменитый «Манифест Коммунистической партии». В нем прозвучали идеи о том, что пролетариат является классом, полностью лишенным средств производства, а также была обозначена его историческая миссия – стать «могилищем буржуазии» [Маркс К., Энгельс Ф. Манифест..., 2010]. В документе говорилось о необходимости установления временной диктатуры пролетариата для создания основ социализма. Подчеркивалась значимость политической партии рабочих как боевом авангарде, организаторе и руководителе освободительной борьбы. Этот манифест сыграл важную роль с точки зрения сплочения немецких рабочих накануне революции 1848 г., оказав мощное пропагандистское значение.

Наиболее распространенные в период промышленного переворота социалистические теории отличались утопичностью идей и недооценкой объективных условий, сложившихся в современном им обществе. В целом, развитие общественной мысли и появление социалистических учений, собравших

значительное количество адептов из рабочих, говорило о росте политического сознания наемных работников и их желании преобразовывать условия своей жизни.

Все тенденции в развитии рабочего движения были порождены тяжелыми условиями жизни и труда рабочего класса, стремлением которого было обретение полноценных прав и свобод, защищающих их жизнь, здоровье, достоинство и уважение. С распространением индустриализации рабочих становилось все больше, а их сознательность становилась выше и открывала возможности для поиска более действенных средств самостоятельной борьбы за свои права.

Список литературы

1. Кривогуз, И.М. Основные периоды и закономерности международного рабочего движения до Октября 1917 г. / И.М. Кривогуз. – М.: Мысль, 1976. – 364 с.
2. Маркс, К. Манифест Коммунистической партии / К. Маркс, Ф. Энгельс // Хрестоматия по истории Нового времени стран Европы и Америки / сост. Д.В. Кузнецов. В 2-х кн. Книга 1. Внутриполитическое развитие. Часть 2. XIX в. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2010. – С. 22-52.
3. Первая национальная петиция (1838 г.) // Хрестоматия по истории Нового времени стран Европы и Америки / сост. Д.В. Кузнецов. В 2-х кн. Книга 1. Внутриполитическое развитие. Часть 2. XIX в. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2010. – С. 9-11.
4. Шесть пунктов Народной хартии // Хрестоматия по истории Нового времени стран Европы и Америки / сост. Д.В. Кузнецов. В 2-х кн. Книга 1. Внутриполитическое развитие. Часть 2. XIX в. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2010. – С. 8-9.

УДК 372.893

**МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ РАБОТЫ С ФОТОКОЛЛАЖАМИ НА УРОКАХ ВСЕОБЩЕЙ
ИСТОРИИ В 9 КЛАССЕ**

*А.А. Арутюнян, студент 4 курса ИФФ
Научный руководитель: О.Н. Сова, кандидат
культурологии, доцент кафедры всеобщей
истории, философии и культурологии*

Аннотация. В статье рассматривается технология использования фотоколлажа на уроках всеобщей истории в 9 классе. В работе описано как фотоколлаж не только облегчает усвоение, обобщение и повторение учебного материала, но и предоставляет новые возможности для развития творческих способностей учащихся. В связи с этим рассматриваются методические приемы работы с фотоколлажами и даны некоторые рекомендации.

Ключевые слова: методические приемы, фотоколлаж, урок всеобщей истории, образовательный процесс, визуализация, наглядное обучение.

Основываясь на признании значимости визуального восприятия информации для человека [через зрительный канал человек получает от 70 % до 90 % информации], психологических закономерностей, в соответствии с которыми эффективность обучения повышается с подключением к процессу правого, «образного» полушария, требуется усилить визуализацию учебного материала в общеобразовательной школе. Особенно актуально это для современного поколения школьников, у которого образная картина мира преобладает над интеллектуальной. В этом случае фотоколлаж как средство визуализации представляется эффективным способом в преподавании истории.

Визуализация (от лат. visualis, «зрительный») – это общее название приемов представления числовой информации или физического явления в виде, удобном для зрительного наблюдения и анализа. Визуализация учебной информации стала важной составляющей сферы наглядного, зрительного или визуализированного обучения.

Усиливает роль применение наглядного обучения на уроках истории и тот факт, что современный федеральный образовательный стандарт в области основного общего образования содержит положение о важности использовать наглядные пособия и средства обучения в учебном процессе. Внимание к таким средствам обучения обусловлено тем, что с их помощью можно воздействовать на индивидуальные процессы усвоения знаний, преподносить учебный материал, информацию поступательно, поэтапно, показывая динамику развития знаний и исторических явлений [Федеральная образовательная программа., 2025].

Наглядное обучение по истории имеет исключительно большое образовательное и воспитательное значение. Оно является незаменимым способом школьного изучения истории как учебного предмета. В целом использование визуализации в образовательном процессе в школе облегчает восприятие учениками информации, способствует лучшему ее усвоению, позволяет представить проблемные вопросы с разных сторон, стимулируя их логическое и абстрактное мышление и повышая тем самым эффективность процесса познания.

Фотоколлаж является одним из средств визуализации информации, которое может использовать в своей работе педагог. Целью фотоколлажа является создание у обучающихся устойчивых ассоциаций об изучаемом объекте [Сова, 2024]. Использование фотоколлажа на уроках истории не только облегчает усвоение, обобщение и повторение учебного материала, но и предоставляет новые возможности для развития творческих способностей учащихся. Здесь решается задача не только представить и структурировать основной учебный материал, дополнить основной материал, но и обеспечить логичность в изложении информации, продемонстрировать взаимосвязь между текстом и графическими изображениями, способствующими активному восприятию учебного материала.

Как пишет П.В. Гора, выбор наглядных средств к уроку определяется образовательно-воспитательными задачами и особенностями содержания урока. Также требуется учитывать, насколько эти визуальные источники содействуют формированию познавательных умений и способностей школьников, над развитием которых и ведется работа [Гора, 1971].

Фотоколлаж как техника стала особенно удобна после массового внедрения компьютерной техники и перехода от пленочной к цифровой фотографии. С помощью программ цифровой обработки изображений (например, Adobe Photoshop, разные программы на смартфонах) можно быстро и удобно скомбинировать слои, содержащие различные изображения, вырезать нужные фрагменты, накладывать и смешивать их. Это делает технику цифрового коллажа наиболее удобной для использования в образовательном процессе.

Выделяют следующие функции фотоколлажа:

- обучающая, когда фотоколлаж используется преподавателем как средство наглядности для передачи информации;
- контролирующая, когда фотоколлаж используется как средство контроля или самоконтроля знаний и умений, получаемых школьниками, во время выполнения практических работ и творческих конкурсов;
- организующая, когда фотоколлаж используется как инструмент структурирования и отбора информации при подготовке к занятию или для запоминания усвоенного материала.

Готовый фотоколлаж должен соответствовать историческому периоду, содержать элементы, значимые для эпохи, а не являющиеся частным единичным случаем, так и по оформлению – он должен способствовать формированию художественного образа и усиливать эмоциональный фон. Многочисленные детали, изображенные на фотографиях, являются живым свидетельством особенностей социально-экономической, политической и культурной ситуации изучаемой эпохи [Сова, Танцевальные марафоны..., 2024]. Грамотно подобранный фотоколлаж помогает развивать образное мышление и благоприятно влияет на достижение методических задач.

При подготовке фотоколлажа важно, чтобы его части гармонично сочетались между собой, а не выглядели как бессистемное нагромождение фотографий. Важные части фотоколлажа можно выделить яркими цветовыми решениями или неожиданной подачей материала [Бычкова, 2021].

Важны методические приемы использования фотоколлажа на уроках, например, такие как:

1. Повествование, т.е. опираясь на фотоколлаж, воссоздавать исторические действия. Сюжет, например, моменты истории Латинской Америки. Подчеркиваются с помощью фотоколлажа яркие детали, характерные эпизоды типичной исторической обстановки.
2. Описание, как отдельный прием применения фотоколлажа, воссоздает статичные или относительно статичные картины общественной жизни. Либо знакомит с целостными картинами общественных событий и явлений, или их важнейшими частями; либо подчеркивает в этих картинах существенные детали, их взаимосвязи, взаимодействие и так далее.
3. Простое сообщение, опираясь на фотоколлаж, представляет собой краткое, сжатое перечисление исторических фактов, хронологических дат и других исторических данных.
4. Объяснение с использованием фотоколлажа позволяет раскрыть существенные признаки исторических фактов, их связи, закономерности детально и глубоко.
5. Обобщающая характеристика при использовании фотоколлажа передает существенные признаки исторических фактов кратко, сжато.
6. Рассуждение раскрывает мыслительные операции, которые используются для того, чтобы проникнуть в сущность изучаемого прошлого.

Таким образом, в сочетании с фотоколлажем как наглядным средством возможно использовать различные приемы словесного изложения материала. Использование фотоколлажей при изучении истории выполняет важную образовательную задачу, оно позволяет систематизировать знания учащихся об исторической эпохе, выделять главные события в ней, способствует формированию навыков анализа. Работа с фотоколлажами позволяет сделать урок более интересным и динамичным, «погрузить» обучающегося в обстановку какой-либо исторической эпохи. Она содействует становлению объемных и ярких представлений о прошлом. Создание таких визуальных средств, интересных и обладающих огромным творческим потенциалом, может стать эффективным инструментом активизации познавательной деятельности.

Список литературы

1. Бычкова, Л.В. Технология коллажа и ее применение на уроках истории и обществознания / Л.В. Бычкова, А.Н. Иоффе // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2021. – № 3. – С. 25-37.
2. Гора, П.В. Методические приемы и средства наглядного обучения истории в средней школе / П.В. Гора. – М.: Просвещение, 1971. – 239 с.
3. Сова, О.Н. Культура восприятия личности Симона Боливара обучающимися на уроках всеобщей истории с помощью средств визуализации / О.Н. Сова // Актуальные проблемы школьного образования: сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции, Благовещенск, 21 февраля 2024 года. – Благовещенск: Изд-во БНПУ, 2024. – С. 292-296.
4. Сова, О.Н. Танцевальные марафоны в США в годы Великой депрессии сквозь призму фотографий как визуальных источников / О.Н. Сова // Американистика на Дальнем Востоке. – 2024. – № 3[10]. – С. 109-116.
5. Федеральная образовательная программа основного общего образования. – URL: <https://static.edsoo.ru/projects/fop/index.html> (дата обращения 17.04.2025).

«МАЛЕНЬКАЯ ПОБЕДОНОСНАЯ ВОЙНА» ДЛЯ США: К ВОПРОСУ О ЗНАЧЕНИИ ИСПАНО-АМЕРИКАНСКОЙ ВОЙНЫ 1898 Г.

*А.С. Бронникова, студент 3 курса ИФФ
Научный руководитель: О.Н. Сова, кандидат
культурологии, доцент кафедры всеобщей
истории, философии и культурологии*

Аннотация. В статье рассматриваются итоги Испано-американской войны и ее влияние на международную обстановку.

Ключевые слова: Испано-американская война, Испания, США, мирный договор, независимость, Куба.

Для США вопросы стабильного развития и недопущения общественного раскола всегда имели большое значение [Кузнецов, 2020; Кузнецов, 2021]. Одной из главных целей Америки было укрепление своего положения на международной арене. Испано-американская война, продлившаяся всего 4 месяца, оказала значительное влияние как на внутреннюю политику Соединенных Штатов и Испании, так и на политическую карту мира. Официально боевые действия были завершены 11 августа 1898 г., но мирный договор подписали 10 декабря. Если для Испании поражение стало катастрофой и понесло за собой потерю почти всех колониальных владений, то у Америки дела были куда лучше. Для США эта война стала «маленькой победоносной». Быстрое и относительно легкое завоевание новых территорий позволило Соединенным штатам усилить свое влияние в Западной полушарии и повысить свою роль на международной арене.

Согласно парижскому мирному договору, Испания в первой статье отказывалась от Кубы, а также по второй статье уступила США остров Пуэрто-Рико и остальные острова, ранее находящиеся под испанским контролем в Вест-Индии, а также остров Гуам в Марианнах или Ладронах. В третьей статье говорилось, что Испания уступила американцам архипелаг, известный под названием Филиппинских островов. Взамен Соединенные Штаты должны были заплатить Испании сумму в размере 20 млн. долларов [Юровская, 1967].

Тем самым Испания потеряла сразу четыре свои колонии и согласилась на очень обременительные коммерческие условия. Гуам, Филиппины и Пуэрто-Рико стали владениями США, Куба же обрела условную независимость, но фактически попала под сильное влияние Соединенных Штатов.

В договоре ничего не было сказано о независимости Кубы, что вызвало волнения на острове, так как кубинцы желали полного освобождения, обещанного Америкой. Однако американское правительство смогло урегулировать этот конфликт, и кубинский генерал Гомес согласился на роспуск войск.

Подобная ситуация сложилась и на Филиппинах, но ее командующий Агинальдо отказался сложить оружие и поднял восстание против американской оккупации, закончившееся лишь в 1902 г. провозглашением независимости Филиппин.

В конце XIX в. внешняя политика США ставила перед собой цель расширить свои границы и влияние. Такое желание было связано не только со стремлением Соединенных Штатов утвердить себя как мировую державу, но и с экономическими интересами страны. Американские военные, политики и бизнесмены сделали все, что возможно ради укрепления своих экономических позиций на Кубе, еще больше связав ее хозяйство с американским рынком и монополиями. Кубинцы, экономика которых находилась в упадке после войны, не могли сопротивляться растущему влиянию США, а некоторые видели в этом единственную надежду для финансового укрепления острова.

Оккупация Кубы продолжалась до 1902 г. Только 14 февраля 1901 г. кубинское Учредительное собрание приняло конституцию, а 20 мая 1902 г. над Кубой установились национальные флаги. Но Америка не отпускала Кубу, ограничив её независимость «поправкой Платта», принятой Конгрессом США и вошедшей в силу 22 мая 1903 г. [История США, 1985]. По условиям документа американское правительство получало право контролировать внешнюю и внутреннюю политику Кубы, а также запрашивать займы у иностранных государств.

Поражение в войне с США 1898 г. принесло испанцам острое чувство национального унижения и стало символом завершения колониальной эпохи страны. Причины военного разгрома были связаны с экономическими, социальными и политическими трудностями развития страны, а также с ее отставанием в военной силе. Либеральное правительство Сагасты, которое проиграло войну, ушло в отставку в 1899 г.

Куба, на которой было основано несколько американских военных баз, стала фактически протекторатом США. Таким образом, победа в Испано-американской войне позволила США не только занять удобные им позиции в западной части Тихоокеанского региона и, таким образом, стать азиатским колониальным государством, но и повысить политический рейтинг тех, кто одобрял колониальную политику [Кеннеди, 2018].

После войны США фактически стали одной из мировых колониальных империй, получив территории площадью 300 тыс. кв. км с населением 10 млн. человек [История США, 1985]. Западное полушарие, откуда была вытеснена Испания, стало зоной влияния США. Но Соединенные Штаты не собирались на этом останавливаться. Следующей их целью становились другие океанические острова, захват которых означал бы установление влияния в Азии, а в частности и Китае.

Особую роль для американцев сыграло получение островов Пуэрто-Рико, Гуама и Филиппин, которые имели как экономическое, так и стратегическое значение. Если раньше их ресурсы и возможности были ориентированы на экономику и укрепление политического влияния Испании, то теперь ситуация изменилась. В совокупности с контролем над островом Куба американцы приобрели новые рынки сбыта своих, прежде всего промышленных, товаров и дополнительные инвестиционные возможности. Значительно было расширено влияние США в экономической сфере и произошло укрепление их статуса мировой державы.

Испано-американская война была признана первым империалистическим военным конфликтом, начавшим колониальный передел мира, и выявила со всей очевидностью противоречия между великими державами и народами оккупируемых стран. Эта «маленькая победоносная война» стала для США индикатором большого успеха в развитии государства.

Список литературы

1. Испано-американский договор, подписанный в Париже // Колониальная политика капиталистических держав 1870-1914.: практикум для студ.-заочн. ист. фак. пед. институтов / отв. ред. Е.Е. Юровская. – М.: Просвещение, 1967. – С. 311-312.
2. История США: в 4 т. Т. 2 / Г.П. Севостьянов, Г.А. Арбатов, Н.Н. Болоховитинов [и др.]; отв. ред. Г.П. Севостьянов. – М.: Наука, 1985. – 600 с.
3. Кеннеди, П. Взлеты и падения великих держав: Экономические изменения и военные конфликты в формировании мировых центров власти с 1500 по 2000 г. / П. Кеннеди; пер. с англ. Е. Калугина, М. Леоновича; предисл. В. Рыжкова. – Екатеринбург: Гонзо, 2018. – 848 с.
4. Кузнецов, Д.В. На краю пропасти?: к характеристике общественно-политической ситуации в США в 2020 году / Д.В. Кузнецов // Американистика на Дальнем Востоке : Ежегодный бюллетень. Том Выпуск 6. – Благовещенск: Благовещенский государственный педагогический университет, 2020. – С. 43-77.
5. Кузнецов, Д.В. США в 2021 году: политика, экономика, социальная сфера / Д.В. Кузнецов // Американистика на Дальнем Востоке: Ежегодный бюллетень. Том Выпуск 7. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2021. – С. 9-36.

ЦЕРКОВНО-РЕЛИГИОЗНАЯ ЛИТЕРАТУРА XIV-XVI ВВ. КАК РЕЗУЛЬТАТ РАЗВИТИЯ
ОБЩЕСТВЕННОГО
СОЗНАНИЯ ЗАПАДНОЕВРОПЕЙСКОГО ОБЩЕСТВА

*Е.Н. Колосенцева, студент 2 курса ИФФ
Т.М. Елгина, студент 2 курса ИФФ
Научный руководитель: П.А. Иванов,
преподаватель кафедры всеобщей истории,
философии и культурологии*

Аннотация. Статья посвящена анализу церковно-религиозной литературы XIV-XVI вв. как отражения ключевых изменений в общественном сознании Западной Европы. Рассматривается эволюция религиозного дискурса от единой схоластической традиции к плюрализму теологических концепций, обусловленная процессами секуляризации, развитием гуманизма и Реформацией.

Ключевые слова: церковь, религия, церковно-религиозная литература, трактат.

Религиозное видение у людей в Средние века значительно отличалось от современного. Религия составляла основу миропорядка, определяла законы, обосновывала существование человека и смысл его жизни. К XIV-XVI вв. церковь в Западной Европе переживала потрясения и отдалялась от людей, ее статус значительно снижался, а общество меняло свое отношение к социально-духовному институту. Церковно-религиозная литература, являясь отражением мировоззрения, начинала передавать не только развитие традиционных средневековых жанров, но и кризис церкви, переходящий в Реформацию.

До XIV в. церковь в Западной Европе являлась единым центром духовной и политической жизни средневекового общества. Она охватывала все сферы деятельности и владела как религиозным, так и политическим авторитетом. Церковь также определяла поведение людей своими учениями и провозглашала себя единственным посредником между Богом и простым человеком. Существовало четкое разграничение перед «добром» и «злом», за которое каждый после своей смерти будет отвечать перед Страшным судом. Так «спасение души» вне церкви и ее таинств было невозможно, а все оппозиционные и альтернативные идеи преследовались и жестоко наказывались. Папа Римский рассматривался как высший духовный лидер христианского мира, обладающий неограниченной властью в вопросах церковного управления и веры, а также его одобрение, касаемое коронации монархов, играло большую роль в политической жизни. Без церковного обряда монарх не мог считаться полностью легитимным правителем, а в случае отлучения от церкви правитель мог остаться без поддержки населения. Система инвеститур также наделяла папство безграничной властью в отношении установления и свержения местной власти. Церковь монополизировала искусство, образование и книгописание, предопределяла место человека в обществе и его цель в жизни. Духовенство было самым грамотным и образованным сословием, при церквях открывались школы, где упор делался на предметы, связанные с верой, в них также существовали библиотеки, в которых переписывались и сохранялись книги, в том числе на латыни. В искусстве всецело доминировали религиозные сюжеты [Dyer, 1989].

Но к XIV в. религиозно-философская система претерпевала кардинальные изменения на фоне роста светской власти, стремившейся к независимости от религиозных догматов и к созданию новых мировоззренческих ориентиров, ставящих учения церкви под сомнения. Сопутствующий этому Великий западный раскол (Великая схизма) в 1378-1417 гг., когда одновременно действуют несколько пап, колоссально влиял на монополию схоластики как главного метода богословской мысли и подрывал авторитет институтов церкви, поставив под сомнение непогрешимость церковных институтов. В то же время возрастала критика духовенства, подкрепленная комплексом факторов, в которые входили как финансовые злоупотребления (продажа индульгенций, симония, непосильные налоги и пр.), так и отстраненность от населения (богослужение на латыни, запрет чтения Библии), чему сопутствовало моральное разложение, контрастировавшее с аскетическими идеалами. К XVI в. гуманистические идеи, акцентированные на человеческом разуме, индивидуальной вере и радикальном расколе христианства

в Западной Европе, значительно влияли на религиозную мысль. Но когда речь заходит о путях преодоления «новой религиозности» того времени, то позиции богословов расходятся [Поспелова, 2020].

Возникали мистические и реформаторские течения, предлагавшие альтернативные пути духовного поиска вне жестких церковных рамок. К началу Нового времени средневековая религиозная парадигма, основанная на безусловном авторитете церкви, уступила место плюрализму идей, заложившему основы для дальнейшего развития европейской философии и культуры. Все эти изменения нашли отражение в бурном развитии церковно-религиозной литературы: появились переводы Библии на национальные языки, расцвела полемическая литература, критиковавшая злоупотребления католической церкви или защищавшая традиционные доктрины. Таким образом, церковно-религиозная литература позднего Средневековья и раннего Нового времени перестала быть единым монолитом, отображая возникновение принципиально новой культурной парадигмы, основанной на плюрализме религиозных идей и возрастании роли индивидуального сознания в осмыслении веры [Козьякова, 2023].

Если обращаться к конкретным примерам литературы того времени, нельзя оставить без внимания трактат, составленный Генрихом Крамером и Якобом Шпренгером в 1487 г. – «Молот ведьм». Для рубежа Средневековья и Нового времени это произведение стало прямым отражением глубинных сдвигов в массовом сознании Европы. Трактат фиксирует как в обществе проявляются последствия Великого западного раскола, секуляризации и нарастающей паники, где люди пытались объяснить любые несчастья от болезней до неурожая сверхъестественными силами «колдуний». Церковь относилась к магии с настороженностью, поскольку она противоречила христианскому учению о всемогуществе Бога. Духовенство боролось с колдовством, заклинаниями, гаданиями и знахарством, рассматривая их как проявление дьявольского влияния. Однако, несмотря на это, некоторые магические практики проникали в среду священнослужителей. Церковь не разделяла веру в ведьм, их способность к магическим действиям, трансформации облика, превращению в животных и полетам, которую считали очевидной для широких слоев населения. Напротив, церковь осуждала эту веру как греховное заблуждение и дьявольское наваждение. Священники и проповедники активно распространяли идеи о всеобщности дьявола и его приспешников, что способствовало развитию демономании среди населения и усиливало социально-психологическую напряженность [Крамер и др., 1990].

Ситуация кардинально изменилась к концу Средневековья, когда духовенство и светские власти начали отождествлять ведовство с ересью. В некоторых странах термины «ведьма» и «вальденс» стали синонимами, и начались жестокие преследования. Согласно теологической и юридической доктрине, человек мог заключать договор с дьяволом и служить ему. Эта концепция получила широкое распространение и правовую санкцию. Ведьма перестала рассматриваться как знахарка или колдунья, обладающая магическими знаниями. Она стала восприниматься как служительница Сатаны, заключившая с ним пакт и вступившая в сексуальные отношения. Считалось, что по наущению дьявола она наносит вред людям и их имуществу. Фиксируется изменение восприятия «зла», перерастающее из абстрактных образов в конкретные фигуры, «агентов дьявола». В «Молоте ведьм» все суеверия имеют системность и структурированность с использованием схоластической модели классификации колдовских практик и юридических обоснований преследования, что с одной стороны демонстрирует остатки средневековой веры в сверхъестественное, а с другой указывают на зарождение рационализма.

Стоит отметить, что демонизация образа ведьм началась задолго до массовых репрессий против них. Уже в XIII в. теологи, включая Фому Аквинского, разработали учение о возможности вступления ведьм в сношения с дьяволом. Были введены понятия суккубов и инкубов, что послужило теоретической основой для будущих преследований.

Не менее важно при анализе трактата понимать, что основной идеей, заложенной в тексте, является не столько религиозный фанатизм, сколько попытка укрепления власти церкви, пытавшейся вернуть свой утраченный авторитет. Последствия такого явления на массовое сознание проявилось в формировании культуры всеобщей подозрительности и доносительства, а также в легитимации насилия государства под предлогом благотельности. Таким образом, «Молот ведьм» представляет собой документ, в котором переплелись религиозные, социальные и ментальные трансформации в обществе во время эпохи, когда Европа стоит на пороге научной революции и Просвещения, но все еще остается в страхе перед предрассудками.

Помимо «Молота Ведьм», был ряд других значимых произведений, которые получили достаточно широкое распространение. Одним из таких является произведение Иакова Ворагинского – «Золотая легенда». Данное произведение стало одной из самых известных и значимых книг Средневековья, а также относится к жанру «легендариев», которые представляют собой сборники кратких житий

святых и повествований о евангельских событиях. Оно отличается от предшествующих сочинений подобного рода своим обширным охватом материала и характеризуется значительной степенью компилятивности. В основу легли более 120 источников, среди которых наибольшую значимость имеют «Церковная история» Евсевия Кесарийского, «Трехчастная история» Кассиодора, «Схоластическая история» Петра Коместора, «Сумма о богослужениях» Иоанна Белета, а также современные Иакову энциклопедические сочинения: «Легендарий» Жана де Майи и Варфоломея Тридентского.

«Золотая легенда» рассказывает историю и доктрины христианства в упрощённой и схематизированной форме, что сделало её доступной для широкой аудитории. В книге почти отсутствует авторская интерпретация, моральные выводы или рассуждения, что придает ей определённую привлекательность для читателей того времени. Популярность «Золотой легенды» в Средневековье была невероятной. Она стала одной из наиболее часто переписываемых рукописей, и до наших дней дошло более тысячи её копий. С распространением книгопечатания в 1450-х гг. книга выдержала 74 латинских издания. В XIV–XV вв. она стремительно завоевала широкую светскую аудиторию, её использовали для составления проповедей и благочестивого чтения.

Однако в XVI в., во времена Реформации, «Золотая легенда» подверглась резкой критике. Автору стали вменяться в вину схематизм, недостоверность, примитивность и обилие предрассудков. Несмотря на это, книга продолжала оказывать значительное влияние на европейскую культуру и литературу, оставаясь важным источником для изучения средневековых представлений о святости и христианской традиции.

Не менее значимое место в церковно-религиозной литературе занимает фундаментальный труд Фомы Аквинского «Сума теологии». Данное произведение представляет собой систематизированное изложение христианского богословия и философии.

«Сумма теологии» состоит из трёх частей, каждая из которых включает в себя вопросы и статьи. В первой части, которая называется «Prima Pars», рассматривается Бог, творение и ангельская природа. Фома исследовал доказательства существования Бога, его атрибуты, Троицу, сотворение мира, природу ангелов и человека. Вторая часть делится на два раздела: «Prima Secundae» (I-II) и «Secunda Secundae» (II-II). В первой части рассматриваются общие принципы морали и человеческой деятельности, такие как счастье, добродетели, грех, законы (вечный, естественный, человеческий), свобода воли и благодать. Вторая часть посвящена более конкретным вопросам этики, включая анализ добродетелей и грехов. Третья часть, «Tertia Pars», посвящена Христу и таинствам. В ней рассматриваются воплощение, искупительная жертва Христа и семь таинств Церкви.

В контексте анализа взаимосвязи теологии и философии Фома Аквинский выделял два типа истин: те, которые доступны человеческому разуму, и те, которые выходят за его пределы. Истины первого типа могут быть постигнуты рационально и самостоятельно, тогда как истины второго типа требуют сверхъестественного откровения и принимаются на веру. Это разделение обусловлено ограниченностью когнитивных способностей человеческого разума. Для Бога, чей разум превышает человеческие возможности, подобное разделение не имеет места, и все истины являются «разумными» в его контексте. Следовательно, разумные и сверхразумные истины не могут противоречить друг другу, поскольку между разумом и верой существует гармония. Если же человеческий разум обнаруживает противоречия между христианскими догматами и результатами философских исследований, это связано с ограниченностью его познавательных способностей. Христианские догматы могут быть классифицированы на две категории: те, которые поддаются рациональному обоснованию (например, существование Бога и его единственность), и те, которые не могут быть ни доказаны, ни опровергнуты при помощи рациональных методов (например, догматы о Троице и Воплощении). Задача философии как инструмента теологии заключается в рациональном обосновании догматов первой категории и демонстрации того, что догматы второй категории не находятся в противоречии с результатами естественного познания. Таким образом, философия и теология дополняют друг друга, обеспечивая целостное понимание истины. Человеческий разум, ограниченный своими возможностями, нуждается в вере для постижения сверхразумных истин, в то время как теология использует философию для рационального обоснования тех аспектов веры, которые доступны рациональному пониманию.

Католическая церковь признала учение Фомы Аквинского официальной доктриной. Его труд получил широкое распространение, а идеи оказали влияние на развитие неомизма.

В период Реформации и Контрреформации церковь (и протестантская, и католическая) энергично мобилизовала духовенство на более эффективную проповедь среди горожан и особенно крестьян, наименее осведомленных в вопросах религии. Был проведен ряд мер, которые способствовали

распространению книги и грамотности. Церковь добивалась того, чтобы рядовой прихожанин был способен выучить катехизис, содержащий необходимый минимум сведений религиозного содержания, изложенных в виде вопросов и ответов [Арьес, 2015].

Обращаясь к церковно-религиозной литературе эпохи Реформации, следует понимать, что в процессе подготовки важную роль сыграло распространение идей ренессансного гуманизма. Гуманисты, оставаясь приверженцами церковных догматов, активно продвигали идеи, которые подчёркивали уникальность и ценность человеческой личности. Эти идеи оказали значительное влияние на деятельность реформаторов, которые активно занимались изучением и интерпретацией священных текстов.

До Реформации Библия была редкостью даже в руках духовенства. На протяжении XVI столетия она выходила на первое место среди печатных изданий. Начиная с лютеровского перевода Библии, в 20-е и 30-е гг. во всей Европе развертывалась энергичная работа по переводу Священного Писания на национальные языки, как в странах реформационных, так и у католиков. Перевод Библии явился фактом огромного общественного и культурного значения, оказавшим мощное воздействие на развитие языка и литературы. Библия, ранее доступная только священнослужителям, стала доступна широким массам населения благодаря значительным тиражам, выпущенным в различных странах, включая Уэльс, Швецию, Чехию и Венгрию. Однако катехизис, эта «Библия простолюдина», был более понятен крестьянам и мелким бюргерам; особенным распространением он пользовался в протестантских государствах [Смирнова, 2010].

Среди литературы, направленной на религиозное просвещение населения, преобладали катехизисы, жития святых и религиозные гимны. Катехизисы, в частности, пользовались особой популярностью в протестантских странах, обеспечивая систематическое изложение основ веры для широкой аудитории. Однако церковь выражала обеспокоенность тем, что распространение Библии среди мирян может привести к различным интерпретациям священных текстов. Эти процессы были неразрывно связаны с деятельностью ведущих реформаторов, на труды которых стоит обратить внимание [Гуревич, 1999].

«95 тезисов» Мартина Лютера, опубликованные 31 октября 1517 г., стали отправной точкой для Реформации и истории протестантизма. В основе этого документа лежит критика практики продажи индульгенций и исключительных прав Папы Римского на прощение грехов, а также утверждение Писания как единственного источника авторитета.

Одним из сочинений Лютера, написанных в 1520 г., является «О свободе христианина». В этом труде автор утверждал, что спасение души возможно только через веру, которую даёт Иисус Христос, взявший на себя грехи верующего человека. Именно через веру происходит общение души с Богом. Согласно учению Лютера, всё внешнее должно быть устранено из абсолютного отношения человека к Богу. Только в таинстве веры [а также в таинстве причастия во время богослужения] душа может общаться с Богом.

«Наставления в христианской вере» – это богословский труд французского протестанта Жана Кальвина, жившего в XVI в. Первое издание книги вышло в 1536 г., а последующие переиздания с дополнениями – до 1559 г. Книга была задумана как вводный учебник по протестантскому вероучению для тех, кто уже имел некоторые знания в области теологии. В ней рассматриваются различные аспекты христианской веры: от доктрин церкви и таинств до оправдания верой и христианской свободой. Кальвин разработал учение об абсолютном предопределении, согласно которому Бог заранее определяет судьбу каждого человека. В Женеве Кальвин провёл церковную реформу, основанную на его идеях. Он стремился к тому, чтобы новая церковь контролировала религиозную и общественную жизнь жителей города, а светские власти строго следовали церковным предписаниям.

К 1555 г. Кальвин стал одним из лидеров Реформации в Женеве. Он ввёл строгие правила, которые регулировали религиозную, общественную и личную жизнь горожан. Нарушение этих правил каралось различными наказаниями, вплоть до смертной казни. Были запрещены многие светские развлечения, громкий смех на улице, введены ограничения в еде и одежде.

Труды Мартина Лютера и Жана Кальвина стали катализатором глубоких трансформаций в европейском обществе XVI в., дав начало не только новым религиозным течениям, но и коренным изменениям во всех сферах жизни. Эти идеи оказали революционное воздействие: в политической сфере они способствовали укреплению национальных государств и ограничению папского влияния; в социальной – переосмыслению сословных отношений и становлению буржуазных ценностей; в культурной – развитию образования (поскольку каждый верующий должен был уметь читать Писание) и появлению новых форм искусства, свободных от церковного диктата. Таким образом, Реформация, начатая как

религиозное движение, стала мощным фактором модернизации всей европейской цивилизации. Она ознаменовала кульминацию данных трансформаций, приводящих в том числе и к эскалации насилия между католиками и протестантами в Европе [Иванов, Щербаков, 2024].

В результате проведенного анализа церковно-религиозной литературы позднего Средневековья и эпохи Реформации можно выявить существенную трансформацию её содержательных и функциональных характеристик, отражающую глубинные изменения в европейском социокультурном пространстве. Наблюдается переход от унифицированного корпуса церковных текстов к многообразию вероучительных систем, наиболее ярко проявившийся в протестантских катехизисах и полемических трактатах. Характерной особенностью данного периода выступает парадоксальное сочетание традиционных и новаторских элементов – сохранение схоластических методов аргументации соседствует с разработкой новых теологических концепций. Даже в рамках католической традиции происходит переосмысление базовых принципов, что особенно заметно в поздней схоластике. Эти изменения носили не узколитературный, а глобальный мировоззренческий характер. Религиозная литература постепенно утрачивала свою исключительную функцию трансляции сакрального знания, приобретая новые качества инструмента идеологической борьбы, социального регулирования и культурной самоидентификации. Данная трансформация отразила кардинальные сдвиги в европейском менталитете, когда религиозный дискурс стал важнейшим фактором формирования новых моделей социальных отношений и культурных практик. Особенно показательно, что именно через религиозные тексты происходило утверждение принципиально новых представлений о соотношении индивидуального и коллективного, сакрального и мирского, традиции и новации, что в конечном итоге заложило основы современного европейского мировоззрения.

Список литературы

1. Арьес, Ф. История частной жизни. Т.2: Европа от феодализма до Ренессанса / Доминик Батерлеми, Филип Браунштайн, Филипп Контамин, Жорж Дюби, Шарль де Ла Ронсьер, Даниэль Ренье-Боллер // пер. с франц. Е. Решетникова и П. Каштанова – М.: Новое литературное обозрение, 2015. – 784 с.
2. Гуревич, А.Я. Избранные труды. Т.2. Средневековый мир / А.Я. Гуревич. – СПб.: Издательство Фонда поддержки науки и образования «Университетская книга», 1999. – 634 с.
3. Козьякова, М.И. Повседневность Средневековья / М.И. Козьякова. – М: АСТ, 2023. – 320 с.
4. Крамер, Г. Молот ведьм / Г. Крамер, Я. Шпренгер [пер. с лат. Н. Цветкова]. – М.: Институт философии, 1990. – 415 с.
5. Смирнова, Е.Д. Повседневность Средневековья / Е.Д. Смирнова. – М.: Издательский центр БГУ, 2010. – 154 с.
6. Поспелова, С.В. Неошаманизм как закономерность в дискурсе современной духовной жизни / С.В. Поспелова, А.И. Поспелова, О.П. Федирко // Технологос. – 2020. – № 1. – С. 67-77.
7. Щербаков, Д.И. Реакция Ивана IV Грозного на события Варфоломеевской ночи 1572 г. / Д.И. Щербаков, П.А. Иванов // Чтения памяти Евгения Петровича Сычевского. – 2024. – № 24. – С. 233-236.
8. Dyer, C. Standards of Living in the Later Middle Ages: Social Change in England c.1200–1520 / C. Dyer. – Cambridge: Cambridge University Press, 1989. – 300 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИСТОРИИ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*П.Р. Латыпова, магистрант 1 курса ИФФ
Научный руководитель: Д.В. Буяров, кандидат
философских наук, доцент, зав. кафедрой
всеобщей истории, философии и культурологии*

Аннотация. Статья посвящена вопросам использования творческих заданий на занятиях истории в среднем профессиональном учебном заведении. Автор раскрывает одну из классификаций творческих заданий, а также приводит примеры творческих заданий.

Ключевые слова: история, креативность, творческие задания.

Современные образовательные стандарты выдвигают ряд требований к достижениям обучающихся в рамках основной образовательной программы. Ключевая роль в Федеральных государственных образовательных стандартах среднего профессионального образования отведена развитию общих и профессиональных компетенций. Несмотря на значительные нововведения в области исторического образования – значимой проблемой на занятиях по истории остается избыточное заучивание материала и шаблонное выполнение стандартных задач. В результате чего информации сводится лишь к краткосрочному запоминанию и ее дословному воспроизведению. Целью подачи нового материала было его воспроизведение учащимися в точности, каким он был представлен преподавателем. Однако современный образовательный процесс требует от студентов умения применять полученные знания в реальных ситуациях, а также развития гибкости мышления и творческого подхода к решению задач. Развитие данных навыков возможно через выполнение творческих заданий на занятиях по истории.

Творческое задание представляет собой форму организации учебной информации, где наряду с заданными условиями и неизвестными данными, содержится указание студентам для самостоятельной творческой деятельности, направленной на реализацию их личностного потенциала и получение требуемого образовательного продукта [Короткова, 2015].

А.В. Хуторской разделяет творческие задания на три основные категории: когнитивные, креативные и организационно-деятельностные.

1. Когнитивные задания призваны формировать и развивать у обучающихся познавательные навыки: умение задавать вопросы, проводить исследования и эксперименты, выявлять факторы, влияющие на возникновение событий.

2. Креативные задания направлены на развитие воображения, способности к новаторству и восприимчивости к различным противоречиям.

3. Организационно-деятельностные задания формируют умение осознавать и формулировать цели обучения, планировать индивидуальный рост, оценивать результаты и проводить самоанализ [Залесова и др., 2015].

В рамках данной классификации А.В. Хуторской также выделяет следующие типы творческих работ обучающихся:

- исследование (эксперимент, исторический анализ);
- сочинение (стихи, сказки, трактаты);
- художественное произведение (выставка, композиция);
- техническое произведение (макет, схема);
- зрелищное произведение (спектакль, сценка);
- педагогическое произведение [викторина, игра];
- методологическое произведение (тест, рефлексивный дневник, план занятий по теме) [Хуторской, 2000].

В соответствии с предложенной классификацией, можно привести примеры творческих заданий, разработанных для студентов, обучающихся по специальности 09.02.07 Информационные системы и программирование. Данные задания разработаны в соответствии с рабочей программой учебной дисциплины БД.05 История [Программа, 2021].

Когнитивные задачи применяются в самых разнообразных областях и охватывают широкий спектр заданий, например: «Представьте, что вы – историк, изучающий причины падения Римской империи. Какие вопросы вы бы задали, чтобы понять, какие факторы сыграли ключевую роль? Сформулируйте не менее 5 вопросов».

Цель задания: оценить умение формулировать вопросы, направленные на выявление ключевых факторов исторического события, а также понимание сложности и многогранности причин падения Римской империи.

Ожидаемые результаты: студент должен предложить вопросы, затрагивающие различные аспекты жизни Римской империи [политика, экономика, социальная сфера, военное дело, культура] и демонстрирующие понимание взаимосвязи между ними. Важно не просто перечислить возможные причины падения Римской империи, а продумать, какие вопросы помогут выявить скрытые взаимосвязи и неочевидные факторы.

Другим примером может являться задание, в рамках которого необходимо провести эксперимент: «Проведите «мысленный эксперимент»: что могло произойти, если бы Александр II не был убит в 1881 году? Как это могло повлиять на дальнейшую историю России?»

Данное задание относится к типу исторического прогнозирования. Целью является развитие навыков аналитического мышления, прогноза и умения оценивать альтернативные сценарии развития истории.

Ожидаемые результаты: студент должен предложить обоснованный и логичный сценарий развития событий, основанный на знании исторического контекста и понимании возможных последствий действий Александра II. Задания данного вида требуют изобретательности и гибкости мышления [Горохова, 2015].

Наиболее распространённым видом креативных заданий на занятиях по истории является написание эссе и различных сочинений, в которых обучающийся представляет себя в какой-либо роли или описывает историческое событие [Буяров и др., 2023]. Тематика эссе многообразна и написание таких текстов способствует развитию творческого мышления и формированию исследовательских навыков.

Пример такого задания: «Напишите рассказ от лица современника одного из древнерусских князей (например, от имени купца или крестьянина). Опишите, как изменилась жизнь на Руси после прихода к власти нового князя или после Крещения Руси».

Цель задания: показать изменения в жизни Руси через восприятие обычного человека. Необходимо выбрать персонажа, чья жизнь была непосредственно затронута событиями. Так, например, купец может оценить новые торговые возможности, изменение торговых путей.

Монах расскажет о строительстве церквей, распространении грамотности, влиянии христианства на культуру.

У крестьянина самый сложный, но и самый интересный вариант. Он может рассказать, как крещение повлияло на его быт, верования, отношение к князю, сопроводив соответствующими репликами: «Крестили нас всех разом, чуть не утопили в Днепре! Поначалу было страшно и непонятно. Но потом стали приходить священники, рассказывать о Христе. Стало легче на душе, появилась надежда на лучшую жизнь».

Важным аспектом написания сочинения является возможность выражения собственной позиции обучающегося и подкрепление его аргументами из научной и общественной жизни [Латыпова, 2024]. Одновременно данное задание занимает небольшой промежуток времени и может быть выполнено в рамках одного занятия или задано в качестве домашней работы.

К данной группе также можно отнести задания на составление речи, диалога исторических персоналий или интервью с историческим героем.

Формат организационно-деятельностных заданий может охватывать следующие варианты задач:

- «Перед вами текст жалованной грамоты Екатерины II дворянству. Ваш одноклассник считает, что данный документ является свидетельством безграничной власти дворянства и полного бесправия других сословий. Согласны ли вы с этой оценкой? Какие положения грамоты указывают на привилегированное положение дворянства? Какие ограничения накладывались на дворян? Насколько этот документ способствовал развитию или тормозил развитие российского общества?»

- «Историки (С.М. Соловьев, В.О. Ключевский и др.) утверждают, что реформы Петра I были необходимы для модернизации России, но проводились слишком жестокими методами и привели к потере национальной самобытности. Согласны ли вы с этой оценкой? Каковы были положительные и

отрицательные последствия реформ Петра I? Что именно вы понимаете под «потерей национальной самобытности?»

Данные задания направлены на развитие критического мышления, умения анализировать исторические события с разных точек зрения и аргументировать свою позицию. Они также стимулируют активное участие в учебном процессе и формируют навыки оценки.

Таким образом, творческие задания способствуют развитию общих компетенций: они открывают студентам путь к созданию собственных работ и проектов, обогащают их знания, расширяют кругозор и дают опыт в творческой деятельности. Помимо этого, в процессе выполнения творческих заданий развиваются профессиональные компетенции, включая коммуникативные навыки и способность к самостоятельному поиску решений учебных задач. Все перечисленные компетенции входят в состав «Требований к результатам обучения», которые определены Федеральным государственным образовательным стандартом среднего профессионального образования.

Список литературы

1. Буяров, Д.В. Применение RAFT-технологии при формировании творческого и критического мышления обучающихся / Д.В. Буяров, П.А. Иванов // Вестник Южно-Уральского государственного университета. – 2023. – Т. 15. – № 2. – С. 65-77.
2. Горохова, О.А. Использование творческих заданий на уроках практикующего учителя истории / О.А. Горохова // Преподавание истории в школе. – 2015. – № 3. – С. 4-19.
3. Залесова, Н.В. Творческие задания как средство развития познавательного интереса учащихся / Н.В. Залесова, А.В. Башлыкова // Вестник Шадринского государственного педагогического института. – 2015. – № 2. – С. 150-159.
4. Короткова, М.В. Методика проектирования, разработки и использования творческих заданий по истории / М.В. Короткова // Преподавание истории в школе. – 2015. – № 3. – С. 10-17.
5. Латыпова, П.Р. Развитие творческих способностей обучающихся на уроках обществознания в 11 классе / П.Р. Латыпова // Материалы 73-й научно-практической конференции преподавателей и студентов БГПУ: сборник докладов конференции, Благовещенск, 25 апреля 2024 года. – Благовещенск: Благовещенский государственный педагогический университет, 2024. – С. 36-41.
6. Программа подготовки специалистов среднего звена по специальности 09.02.07 Информационные системы и программирование ФГБОУ ВО «БГПУ» / сост. Глушков Д.Н. – Благовещенск, 2021. – 23 с.
7. Хуторской, А.В. Развитие одаренности школьников. Методика продуктивного обучения: пособие для учителя / А.В. Хуторской. – М.: Владос, 2000. – 320 с.

**«ИСТОРИЧЕСКИЙ ПАЗЛ – СОБЕРИ КАРТУ»
КАК ФОРМА ЗАДАНИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ КАРТОГРАФИЧЕСКИХ УМЕНИЙ
НА УРОКАХ ВСЕОБЩЕЙ ИСТОРИИ**

*П.В. Коноваленкова, студент 5 курса ИФФ
О.Н. Сова, кандидат культурологии, доцент
кафедры всеобщей истории, философии и
культурологии*

Аннотация. В статье представлена авторская разработка для формирования картографических умений у обучающихся в школе, описаны её цели и значение, а также оценка её эффективности.

Ключевые слова: картографические умения, игра, карта, исторический пазл.

Обучение истории связано с формированием разных умений, среди которых важную роль играют картографические умения. Это навыки, позволяющие школьнику эффективно работать с исторической картой, они включают в себя способность анализировать и создавать карты, читать и использовать карты в разных практических задачах [Аблаев, 2019]. Использование карт на уроках истории является эффективным средством формирования у обучающихся навыков, необходимых для успешного усвоения и закрепления информации.

Роль карт в образовательном процессе постоянно возрастает, поэтому этот метод обучения требует большей корректировки. При проведении учебных занятий наблюдается неумение детей использовать карты для решения различных задач [Баранов, 2002]. В связи с этим формировать картографические умения следует поэтапно и системно. Ученики должны уметь работать с различными видами исторических карт: настенными, контурными, атласами, интерактивными картами [Гора, 1971].

Чтобы сформировать у обучающихся представления об историческом пространстве, необходимо использовать на уроках истории задания, способствующие развитию картографических умений. Учителю, обладающему сформированными ещё в вузе важными педагогическими компетенциями [Лапицкий, 2018], важно применять разнообразные задания с картами, так как это способствует более точному и полному запоминанию учебного исторического материала [Поданева, 2016]. Пытаясь найти решения задачи, ученики осваивают материал и эффективнее запоминают информацию. Не стоит ограничиваться контурными картами и атласами, так как задания с картами на уроках истории весьма многообразны.

Для формирования картографических умений у школьников нами была разработана методика в форме игры под названием «Исторический пазл – собери карту». Цель данной игры – повышение уровня эффективности работы с картой у обучающихся. В ходе данной игры обучающиеся собирают пазл из стран, столиц, событий и процессов, в результате получается полная карта о каком-либо историческом событии. Данную игру можно использовать как для изучения новой темы, так и для закрепления исторического материала. Игровая форма вызывает интерес и повышает мотивацию у школьников.

В начале игры ученикам выдаётся карта с контурами государств, но не имеющей каких-либо обозначений и надписей на ней (рисунок 1).



Рисунок 1 – «Образец карты»

На этой карте обучающимся предстоит собрать детали пазла, которые соответствуют изучению исторических событий в рамках конкретной темы. Обозначения пазлов включают в себя названия стран, их столиц, исторических явлений и процессов. Кроме непосредственно объектов, которые можно найти на любой политической карте мира, детали пазла включают в себя и обозначения конкретных исторических событий и явлений (рисунок 2).

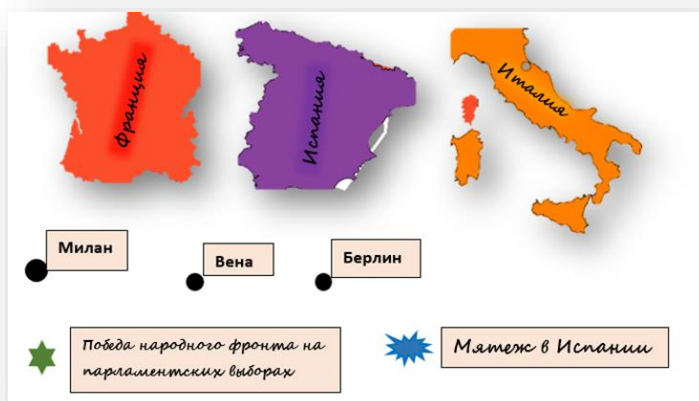


Рисунок 2 – «Детали пазла»

В результате выполнения данного задания получается полная карта, посвящённая тому или иному историческому процессу или событию (рисунок 3). В ходе такой игры ученики не только получают знания о местоположении географического объекта, но и осваивают информацию о нём.



Рисунок 3 – «Собранная карта»

Данная методика была апробирована в ходе педагогической практики, которая проходила со 2 сентября по 11 ноября 2024 г. в МАОУ «Школа № 27 г. Благовещенска». На уроке всеобщей истории в 10 классе обучающиеся изучали тему «Международные отношения в 1930-е гг.». На следующем уроке им предстояло закрепить полученные знания посредством данной игры. Обучающимся нужно было собрать карту из предложенных элементов пазла. Практически все ученики справились с заданием успешно, продемонстрировав не только знание политических объектов, но и исторических событий.

Для применения этой методики преподавателю нужно придерживаться определённых правил для самостоятельного создания исторических карт: помнить, что каждая карта имеет несколько срезов, это относится как к событийной её части, так и к картографической наглядности; по своему содержанию она должна опираться на учебную программу, иллюстрировать учебник; карта должна быть несколько шире информации, представленной в учебнике; учитывать типичные трудности обучающихся при работе с картами и их возрастные и психолого-физические особенности; ориентироваться на мотивационную составляющую использования исторических карт [Кудакова, 2018]. Это позволит грамотно подготовить исторические пазлы для работы с картами.

Можно отметить, что исторический пазл является эффективным способом формирования картографических умений, он помогает обучающимся осмыслить и интерпретировать историческую информацию. Данная разработка сочетает в себе как игровой, так и образовательный элемент, так как основной целью игры является не только собрать пазл, но и узнать об историческом объекте или процессе. Такой вид игры способствует развитию исторического мышления. К достоинствам этой методики также можно отнести реализацию на практике межпредметных связей. Эта игра является средством диагностики знаний по географии и уровня имеющихся картографических умений.

Для формирования картографических умений эта игра является достаточно эффективной, о чём свидетельствуют результаты выполнения обучающимися последующих заданий с картой. В ходе дальнейшего обучения нами было отмечено, что большинство учеников после апробированной формы работы с лёгкостью справлялись с решением картографических задач, хотя до реализации этой методики испытывали определённые трудности. Проверочная работа по теме «Европа в межвоенный период» позволила выявить, что большая часть учеников выполнила работы на отметки «отлично» и «хорошо», что также может свидетельствовать об эффективности разработанной методики.

К сложностям реализации этой игровой технологии можно отнести достаточно долгую предварительную подготовку учителя к уроку с применением такой методики. В условиях высокой загруженности учителя учебной работой это может создавать определённые трудности для обращения к этой форме получения знаний.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что исторические пазлы являются одним из действенных способов изучения и закрепления исторического материала, средством диагностики картографических умений и способом реализации межпредметных связей. Также эта форма заданий является результативным инструментом для изучения и осмысления школьного исторического материала.

Список литературы

1. Аблаева, Э.Н. Развитие картографических знаний, умений и навыков на уроках истории в средней школе / Э.Н. Аблаева // Реализация компетентного подхода в системе профессионального образования педагога: сборник материалов VI Всероссийской научно-практической конференции, Евпатория, 18-19 апреля 2019 года. – Евпатория: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство Типография «Ариал», 2019. – С. 566-573.
2. Баранов, П.А. Актуальные проблемы методики преподавания истории в школе: практическое пособие для системы постдипломного образования / П.А. Баранов – М.: Русское слово, 2002. – 155 с.
3. Гора, П.В. Методические приемы и средства наглядного обучения истории в средней школе / П.В. Гора. – М.: Просвещение, 1971. – 239 с.
4. Кудакова, Е.В. Исторические карты: проблемы их создания и применения на уроках истории / Е.В. Кудакова, Д.В. Кузнецов // Материалы 68-й научно-практической конференции преподавателей и студентов: в 2 частях, Благовещенск, 26 апреля 2018 г. Часть II. – Благовещенск: БГПУ, 2018. – С. 129-133.

5. Лапицкий, О.И. Формирование педагогических компетенций у студентов педагогического вуза / О.И. Лапицкий // Современное педагогическое образование. – 2018. – № 2 – С. 102-106.
6. Поданева, Т.П. Игровые средства формирования картографических навыков / Т.П. Поданева, О.В. Блинкова // Актуальные вопросы преподавания технических дисциплин: материалы Всероссийской заочной научно-практической конференции, Ульяновск, 25 апреля 2016 года. Том Выпуск 1. – Ульяновск: Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова, 2016. – С. 63-68.

ВНЕДРЕНИЕ ПРИНЦИПОВ ГЕЙМИФИКАЦИИ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

*Д.И. Щербаков, студент 2 курса ИФФ
Научный руководитель: П.А. Иванов,
преподаватель кафедры всеобщей истории,
философии и культурологии*

Аннотация. В современных образовательных условиях важным аспектом повышения мотивации учащихся является внедрение различных интерактивных методов. В данной статье рассматривается применение принципов геймификации на уроках истории для 10-11 классов на примере действующих учебно-методических комплексов (УМК). Исследование направлено на анализ методов и подходов, способствующих повышению интереса старшеклассников к изучению истории через игровые элементы. В работе представлены практические примеры внедрения геймификации, такие как конкурсные игры, ролевые задания и ситуационные задачи, а также оценка их влияния на успеваемость и активность учащихся. Результаты показывают, что применение геймификационных стратегий не только увеличивает вовлеченность учеников, но и способствует более глубокому усвоению учебного материала. Статья может быть полезна преподавателям истории, методистам и исследователям в области образовательных технологий, стремящимся к улучшению качества образовательного процесса.

Ключевые слова: принцип геймификации, учебно-методический комплекс, методика.

Система образования в современном мире претерпевает значительные изменения. Это связано с новыми проблемами, которые необходимо решать в рамках внутренней политики Российской Федерации [Скатов, 2024]. Для этого нужно внедрение всё новых теорий и методик обучения, одним из примеров которых является «принцип геймификации».

Учебная дисциплина «История» также нуждается в актуализации применяемых технологий. Игры на уроках истории – это эффективный метод обучения, позволяющий ученикам более глубоко усваивать и закреплять материал [Контемирова, Кочетова, 2024].

Геймификация подразумевает использование творческих подходов в какой-либо деятельности. Творческие способности представляют собой сложное сочетание многих качеств и характеристик. Основная задача такого рода приспособлений – сделать процесс обучения более захватывающим, повысить интерес учащихся и усилить их вовлечённость [Латыпова, 2024].

С помощью геймификации обучение перестаёт быть тяжёлым бременем и становится интересным занятием, где акцент делается не на результате, а на процессе [Как геймификация помогает в обучении]. Одно из ключевых преимуществ метода – повышение мотивации. Люди не случайно обращаются к играм, чтобы отвлечься от рутины.

С точки зрения пользы для образовательной среды этот метод меняет отношение к обучению. Ученики, привыкшие воспринимать учёбу как нечто обременительное, начинают рассматривать ее как увлекательное приключение, испытание. В ходе игры они переходят на новые уровни, получают токены или награды, которые стимулирует выработку большего интереса к знанию.

Ещё одна важная роль геймификации – тревожность и страх перед ошибками. Например, если входе урока, ученик будет воспринимать себя как герой своей истории, и за ошибки получит наказание не он, а игровой персонаж, то это существенно снизит страх перед ошибками. Стресс, связанный с учебой или жизненными изменениями, отходит на второй план, а фокус смещается на выдуманный сюжет.

Геймификация также эффективно борется с прокрастинацией. Когда обучение строится вокруг захватывающего сюжета, учащиеся хотят узнать, что произойдет дальше. Это любопытство мотивирует их продолжать занятия, чтобы понять, чем закончится история. Желание наблюдателя за развитием сюжета вдохновляет погружаться в учёбу всё глубже. В школьной программе, особенно для старшеклассников [10-11 классы], геймификацию можно внедрить через несколько подходов. Первая – это получение баллов: учащиеся зарабатывают очки за выполнения заданий, активности на уроках или за успехи входе различных форм контроля [Как геймификация помогает в обучении].

Накопленные баллы отражают прогресс, или рейтинг учащегося и стимулируют дальнейшие усилия. Второй способ – заслуга в виде токенов или карточек за достижения: хорошие результаты на контрольных, участие в олимпиадах и т.д. Под токеном может подразумеваться какой-либо знак отличия, который свидетельствует об успехах ученика во время образовательного процесса. Третий – элемент уровня сложности: по мере освоения материала, учащиеся открывают новые задачи и ресурсы, обеспечивающие ощущение движения вперед.

Материалы учебника «История России 1914-1945 годов» под редакцией В.Р. Мединского повествуют о ключевых политических, экономических и культурных изменениях нашей страны. Книга состоит из глав и разделов, что позволяет легко ориентироваться в материале и анализировать ключевые этапы истории. В учебнике есть задания, которые помогут глубже изучить тему: работа с источниками, составление хронологии, анализ событий. В учебнике рассматриваются такие темы, как Первая мировая война, революция 1917 года, становление советской системы, Вторая мировая война и их влияние на Россию и мир [История. История России, 1914-1945 годы, 2023].

Чтобы адаптировать этот материал под геймификацию, можно использовать разные методы. Одним из таких методов может являться карточная игра «Угадай событие/понятие», которая проводится вместо классического теста во время актуализации пройденного материала.

Игра подразумевает деление учеников на три команды, с выбором капитанов, каждая группа должна обозначиться названием и девизом. Далее в ходе игры капитаны тянут карточки и оглашают их содержание участникам команды.

Общие карточки с заданиями делятся на три вида: карточка «загадка», где с помощью формулировки зашифровано какое-либо понятие или событие по пройденной теме; карточка «изображение», где изображена миниатюра, в которой зашифровано то или иное понятие или событие; карточка «шифр», где в наборе слов и выражений зашифровано то или иное понятие или событие. У каждой команды есть собственные карточки. Карта «пас» – команда не может дать ответ. Карта «действие» – команда может забрать ход у соперника, если она подняла карту «пас». Карта «минус» – сброс карты и последующее ее перетягивание. Каждая карта не может быть использована больше двух раз. Разнообразие карточек («загадка», «изображение», «шифр») развивает различные типы мышления: логическое, образное, ассоциативное, что способствует более глубокому усвоению материала.

На размышление дается 3 минуты, далее команда озвучивает свой ответ, а карточка сбрасывается. Каждый правильный ответ оценивается в 1 токен, если команда не может дать правильный ответ, то она получает минус один токен. В конце игры подводятся итоги, выставляются конвертируемые из баллов оценки.

Используемый игровой формат с элементами соревнования стимулирует интерес к изучаемому материалу, делая процесс обучения более увлекательным. Игра формирует навыки сотрудничества, умение слушать и уважать мнение других, распределять роли в команде для достижения общей цели.

Данная игра представляет собой эффективный инструмент интерактивного обучения, который при правильной организации способствует не только закреплению знаний по истории изучаемого периода, но и развитию широкого спектра метапредметных навыков. Игровой формат позволяет преобразовать традиционное повторение материала в увлекательное интеллектуальное соревнование, стимулирующее познавательную активность учащихся.

Для минимизации отрицательных аспектов игры рекомендуется тщательно продумать механизмы вовлечения всех учеников, обеспечить баланс сложности заданий и создать доброжелательную атмосферу здорового соревнования. Также важно после завершения игры провести рефлексию, акцентируя внимание на полученных знаниях, а не только на результатах соревнования.

Список литературы

1. Геймификация: как игровой подход помогает в обучении и на работе. – URL: <https://trends.rbc.ru/trends/education/605c6f2f9a79473a61646994?from=copy> (дата обращения: 23.04.25).
2. История. История России, 1914-1945 годы. 10 класс: базовый уровень / В.Р. Мединский, А.В. Торкунов. – М.: Просвещение. – 2023. – 496 с.
3. Как геймификация помогает в обучении. – URL: <https://practicum.yandex.ru/blog/chto-takoe-geymifikatsiya/> (дата обращения: 23.04.25).

4. Контемирова, А.К. Специфика методических игр «Историческое табу» и «Исторический спойлер» как форм обучения всеобщей истории в 9-11 классах / А.К. Контемирова, А.А. Кочетова // Чтения памяти профессора Евгения Петровича Сычевского. – № 24. – 2024. – С. 178-183.
5. Латыпова, П.Р. Развитие творческих способностей обучающихся на уроках обществознания в 11 классе / П.Р. Латыпова // Материалы 73-й научно-практической конференции преподавателей и студентов БГПУ: сборник докладов конференции, Благовещенск, 25 апреля 2024 года. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2024. – С. 36-41.
6. Скатов, Д.Р. Практические аспекты применения нового единого учебника по отечественной истории за 11 класс / Д.Р. Скатов // Чтения памяти профессора Евгения Петровича Сычевского. – № 24. – 2024. – С. 103-106.

УДК 81.1

ЯЗЫКОВОЙ ПОВТОР КАК СРЕДСТВО ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ ПОЭТИЧЕСКОГО ТЕКСТА В КНИГЕ «ЭТО ВРЕМЯ» РОБЕРТА РОЖДЕСТВЕНСКОГО

*К.Д. Семеренко, студент 2 курса ИФФ
Научный руководитель: З.А. Романова,
кандидат филологических наук, доцент
кафедры русского языка и литературы*

Аннотация. В статье на примере текста книги «Это время» Роберта Рождественского рассмотрены роль языкового повтора как средства ритмической организации текста, эмоционального и смыслового «маркера», значимость повтора в создании образной системы, в акцентировании внимания читателя на основных темах текста.

Ключевые слова: языковой повтор, намеренный повтор, виды повторов.

Внимание к художественному тексту, начинающееся с его герменевтического «медитативного» прочтения, отражено в методических рекомендациях, актуализирующих так называемый текстоцентрический принцип обучения, предполагающий анализ языковых единиц в связной речи как средств стилистических, текстообразующих, изобразительных, контекстуально обусловленных [Карпов, Романова, 2020]. Языковой повтор – одно из основных средств художественной выразительности. Он может служить различным целям: от акцентирования определённых идей текста до создания в нём ритмического и мелодического эффекта.

Повторы обладают «гипнотическим влиянием»: «Музыка и ритм повторов завораживают; выделяя ключевые понятия текста, поддерживая определённые смысловые ассоциации, повтор незаметно воздействует на подсознание. Повтор является одним из наиболее действенных средств так называемого языкового манипулирования...» [Москвин, 2000].

Языковые единицы, повторяющиеся в тексте, принадлежат определённым уровням языка – фонетическим, морфемным, лексическим, синтаксическим, что позволяет квалифицировать различные виды повторов.

Однако намеренные повторы следует отличать от речевых ошибок в тексте, так как «неоправданные лексические повторы, которые часто сопровождаются тавтологией и плеоназмами, обычно свидетельствуют о неумении автора чётко и лаконично сформулировать свою мысль» [Голуб, 2024, с. 32]. Уместные языковые повторы – стилистический приём для усиления выразительности речи, ибо в художественном тексте повторяются слова «смыслонесущие».

Книга Роберта Рождественского «Это время» (1983) – сборник стихотворений, в которых автор исследует важнейшие темы человеческого существования, времени и социальных перемен. В поэтических текстах, включённых в сборник, находим множество примеров, где языковые повторы служат для выделения ключевых идей, выражения эмоциональных состояний, создания особой атмосферы произведений. При этом разные виды повторов в текстах действуют не изолированно, а взаимодополняют друг друга, создавая «подтекстовый» смысл художественного текста.

Так, см. стихотворение «Усталость» (1980).

На Землю
пришла усталость
нельзя её избежать!..

Матери
шара земного
устали
солдат рожать.

Устали
гадать на картах,
в напрасной надежде
жить...

Устали
швейные фабрики
военную форму
шить!
Устал
самолёт реактивный
лететь
навстречу войне!
Лесная дорога
устала
танки
тащить на спине!..
Усталость
сковала планету.
Настала
такая пора...
Устал океан
раскачивать
ракетные крейсера!
<...>
Устала земля,
когда
на ней –
сплошные мишени,
мишени,
а не города!
И даже металл
бездушный,
холодный,
тупой металл
за долгие тысячелетия
оружием быть
устал!

С помощью морфемного повтора и аллитерации создан образ «всеобщей усталости». Он передан с помощью повторов корня *уста(л)*- в однокоренных словах и глагольных формах (*усталость*, *устали* и др.). См. лексическое значение слова *усталость* – «чувство утомления, состояние того, кто устал» [Ожегов, 2008]. Автором создано новое «внутритекстовое» значение – «усталость всего сущего, даже самой планеты, от постоянных войн».

В тексте присутствует аллитерация, построенная на многократном повторении согласных звуков [с, ш], которые служат «фонетическим фоном» для лексического повтора: *На Землю пришла усталость*; *Устала земля, когда на ней – сплошные мишени, мишени, а не города*; *Устали швейные фабрики военную форму шить*. Также ярко выделены сонорные звуки [р, л] на фоне шипящих и свистящих, передающие скрежет машин и металла, как бы указывая причину вселенской усталости – постоянные человеческие конфликты: *Устал самолёт реактивный лететь навстречу войне*; *И даже металл бездушный, холодный, тупой металл за долгие тысячелетия оружием быть устал*.

Лексический повтор слова *мишень* помогает понять главную причину «усталости планеты»: люди видят друг в друге мишени, цели для достижения своих корыстных интересов. Непринятие этого факта поэтом также подчёркивается с помощью фонетического повтора звуков [ш] и [р] («контрастивный повтор») и лексических повторов в финале стихотворения (*мишени, города*).

С помощью повторов «внутритекстовые» смысловые планы создаются и в стихотворении «Дом за углом» (1983).

Этот дом за углом —
довоенного времени
первенец.
У него под крылом
столько судеб
рождалось и пестовалось!..
<...>
Дом
над былью
навис
всеми лестницами,
всеми квартирами...
На жильцов
по-особому
окнами смотрит неброскими
этот дом,
облицованный
мемориальными досками.

В стихотворении частотны морфологические повторы, а именно, повторения однотипных грамматических форм глаголов (настоящего и прошедшего времени), существительных и прилагательных, их финалей: *-ом, -ое / -ие, -ами* и др. Стихотворение делится на два временных плана — прошлое и настоящее: *рождалось, пестовалось* и *помнит, смотрит; Он в Историю врос, Он хранит в глубине* и мн. др.

Повтор словосочетания *дом за углом*, лексемы *дом* акцентирует внимание читателя на реалии, денотате — доме.

Также отметим повтор форм существительных Т.п. с окончанием *-ами*, «увеличивающий масштаб» явления, показывающий, насколько большая у этого дома история и как много судеб прошло через него: *лестницами, квартирами, досками* и др. Анафоричность *всеми* служит гиперболизации описываемого явления. Но прилагательные в форме единственного числа *небольшое, обычное* — передают обычность этого дома, таких зданий множество по всей России.

Разнообразные виды повторов представлены в стихотворении «С понедельника — начну!» (1983).

С понедельника —
начну!..
Столько дней я зря потратил!
Хватит!
Есть ещё характер.
Признаю свою вину.
<...>
Буду делать физзарядку.
Буду бегать по утрам.
Дочь растить.
Беречь жену.
Суете не поддаваться.
На звонки
не отзываться
с понедельника начну...
<...>
Буду
часом дорожить,
забывая про усталость...

...Ну, а сколько мне осталось
понедельников
прожить?

С помощью лексического повтора слов *понедельник* и *начну*, анафорического повтора *буду* и повтора глагольных форм будущего времени *перетряхну*, *спрошу*, *отброшу* выражается основная идея данного стихотворения: цикличность ложных обещаний, откладывания дел на потом.

Неожиданный финал стихотворения, созданный с помощью риторического вопроса и очередного повтора слова *понедельник* (*Ну, а сколько мне осталось понедельников прожить?*), – усиливает абсурдность несбыточных обещаний самому себе.

Стоит заметить, что Роберт Рождественский остальным видам повторов предпочитает лексические повторы, именно благодаря им выражается основной смысл текста, усиливается эмоциональная составляющая стихотворения. См., например, стихотворение «Баллада о таланте, Боге и черте» (1973).

Все говорят:
«Его **талант** – от **бога!**»
А ежели – от **чёрта**?
Что тогда?..
<...>
Теперь он **богом** был!
И был он **чёртом**!
А это значит:
был
самим собой.
И восходило солнце
над строкою!..
Крестился **чёрт**.
И **чертыхался бог**.
«Да как же смог он
написать
такое?!»
...А он
ещё и не такое
мог.

На протяжении всего стихотворения повторяются слова *талант* (9 единиц), *чёрт* (8) и *Бог / бог* (9 единиц). Так выделяются основные номинации данного текста, связь между ними.

Эта связь подчёркивается с помощью синтаксического параллелизма: *тогда ещё существовавший бог, тогда ещё не отменённый черт; Бог находил, чёрт глядел* и мн. др. Повтор однотипных синтаксических конструкций усиливает семантическую оппозицию текста.

Анафорический союз «и» – средство соединения возвышенного и низменного: «Теперь он богом был! И был он чертом», «И шёл талант в кабак», «И строки на бумаге проступали». Подобные союзные конструкции приводят читателя к мысли: талант не может «нести в себе» лишь божественное или inferнальное – он соединяет их обоих.

Эмоциональный центр стихотворения – строфа с хиазмом *крестился черт и чертыхался бог*, включающая оксюморон как средство объединения взаимоисключающих понятий.

Стихотворение «Байкальская баллада» (1980) рассказывает о кораблекрушении и группе людей, которые понимают, что погибли, поэтому пишут последние письма своим родным.

В тексте стихотворения присутствует множество видов повторов, включая синтаксический параллелизм: *Извини за почерк – холодно, Извини за кляксы – мокро*, анафору: *То ли – матерился то ли – молился, то ли – что-то важное учил наизусть*, ассонанс: *Долгим эхом, посмертным жестом, вдовым стоном на много дней*, фразовый повтор: *всё плыла она, всё плыла* и мн. др.

<...>
Сбереги Алёшку!

Алёшку.
 Алёшку.
 Сбереги мне
 сына.
 Алёшку сбереги...
 Знаю, что меня ты
 любила
 понарошку.
 Но теперь –
 хоть мёртвому! –
 перечить не моги:
 сбереги Алёшку.
 Алёшку.
 Алёшку.
 Я тебя прощаю,
 Алёшку сбереги!...»
 <...>

«Эмоциональный центр» стихотворения выделен с помощью повтора словосочетания *Алёшку сбереги* и усиливается контактным повтором имени: *сбереги Алёшку. Алёшку. Алёшку.*

Намеренный повтор фигурирует и во многих других стихотворениях книги «Это время» Роберта Рождественского: «Этих снежинок», «Подступала поэма», «НЛО», «Так вышло» и пр.

Языковой повтор как средство художественной выразительности текста Роберта Рождественского формирует образные и смысловые структуры стихотворений. Повтор не только создаёт музыкальность и ритмичность, но и акцентирует внимание на ключевых темах, таких, как время, утрата, надежда и других, создаёт интенсивное взаимодействие между текстом и читателем.

Список литературы

1. Голуб, И.Б. Стилистика русского языка: учебник для вузов. 6-е изд., испр. и доп. / И.Б. Голуб. – М.: Юрайт, 2024. – 484 с.
2. Карпов, А.А. О реализации текстоцентрического принципа преподавания лингвистических дисциплин / А.А. Карпов, З.А. Романова // Слово: Фольклорно-диалектологический альманах. Материалы национальной научной конференции с международным участием / под редакцией Н.Г. Архиповой, Н.В. Лагута, Г.М. Старыгиной. Выпуск 16. Благовещенск: АмГУ, 2020. – С. 38-42.
3. Москвин, В.П. Стилистика русского языка: приёмы и средства выразительной и образной речи (общая классификация): пособие для студентов / В.П. Москвин. – Волгоград: Учитель, 2000. – 198 с.
4. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М.: АЗЪ, 2008. – 928 с.
5. Рождественский, Р.И. Это время: стихи / Р.И. Рождественский. – М.: Советский писатель, 1983. – 128 с.

УДК 372.881

**СЦЕНАРИЙ ВНЕКЛАССНОГО МЕРОПРИЯТИЯ
ПО ЛЕКСИКОЛОГИИ «СВОЯ ИГРА» (6 КЛАСС)**

*В.Д. Шепелева, студент 3 курса ИФФ
Научный руководитель: З.А. Романова,
кандидат филологических наук, доцент
кафедры русского языка и литературы*

Аннотация. В статье представлен сценарий внеклассного мероприятия по лексикологии в форме лингвистической игры.

Ключевые слова: внеклассное мероприятие, изучение лексикологии, 6 класс.

Цель внеклассного мероприятия – способствовать закреплению у учеников знаний по изученным темам раздела «Лексикология».

Конспект мероприятия разработан в соответствии с Программой по русскому языку для 6 класса [Баранов, 2023].

План внеклассного мероприятия

1. Мотивационный (7 минут).

Цель: эмоциональная подготовка учащихся к внеурочной деятельности, привлечение и удержание их внимания.

Приёмы этапа: беседа, использование стихотворения, относящегося к теме игры, наводящих вопросов с целью самостоятельного определения учащимися темы мероприятия, приём «языковой догадки».

2. Организационный (5 минут).

Цель этапа: распределение учеников по командам и обозначение цели мероприятия.

Приёмы этапа: организация групповой работы.

3. Лингвистическая игра (20 минут).

Цель этапа: обобщение знаний учащихся об изученных понятиях раздела «Лексикология» в процессе выполнения занимательных заданий.

Приёмы этапа: использование формата телевизионной передачи «Своя игра».

4. Подведение итогов (8 минут).

Цель этапа: подведение итогов игры, рефлексия, а также формирование у школьников умения оценивать свою деятельность.

1. В начале внеклассного мероприятия учитель не называет тему, а предоставляет учащимся возможность самим догадаться о ней с помощью подсказок.

1а) Первая «подсказка» – это стихотворение С. Кирсанова «Птичий клин» и основанное на его языковом материале задание [Орг, 2001]. Задача учеников – найти в стихотворении омонимы. Далее дети объясняют их значение: *перо* – «письменная принадлежность», «птичье перо». Необходимо объяснить и значение омонимов, которые ученики могут не знать, например, слово *журавль* – «длинный шест у колодца, который служит рычагом для подъёма воды».

1б) Ученикам необходимо закончить предложения, подобрав антонимы.

Гепард – это быстрое животное, а черепаха – ... (*медленное*).

Фрукты и овощи – это полезная еда, а всевозможные сладости – ... (*вредная*).

1в) Третьей «подсказкой» будет служить отрывок из произведения А.С. Пушкина «Евгений Онегин», в котором учащимся необходимо найти синонимы [Бабайцева, 2022].

«Татьяна на широкий двор

В открытом платье выходит,

На месяц зеркало наводит;

Но в тёмном зеркале одна

Дрожит печальная луна...»

(*Месяц* и *луна* – синонимы.)

Вопрос учителя: «В каком разделе языкознания изучаются омонимы, синонимы и антонимы?». Таким образом, учащиеся сами определяют тему внеклассного мероприятия: «Лексикология».

2. Распределение учеников по командам. Каждая команда получает комплект толковых словарей С.И. Ожегова, Д.Н. Ушакова, фразеологические и диалектные словари (А.И. Фёдорова, В.П. Жукова и др.).

3. Игра состоит из 3 категорий («Кто я?», «Примеры в тексте и литературе» и «Загадочная лингвистика») и «стоимости вопросов», расположенных в порядке от простых к сложным. Каждая команда выбирает категорию и «стоимость» вопроса.

3а) Задание в категории «Кто я?» – это правильное определение пропущенного слова в формулировке термина; учащимся необходимо привести примеры-иллюстраторы каждого языкового явления.

Вопрос за 100 баллов: «Основная единица языка и речи – это ... (*слово*)».

Вопрос за 200 баллов: «Слово с одним лексическим значением называется ... (*однозначным*)».

Вопрос за 300 баллов: «Однокоренные слова, близкие по звучанию и значению – это ... (*паронимы*)».

Вопрос за 400 баллов: «Слова, которые распространены преимущественно среди жителей одной местности – это... (*диалектизмы*)».

3б) «Примеры в тексте и литературе».

Вопрос за 100 баллов: Какую языковую единицу фразеологии можно найти в отрывке из басни «Белка» Ивана Андреевича Крылова? Дополнительный балл присваивается той команде или тому ученику, который истолкует значение фразеологизма.

«Посмотришь на дельца иного:

Хлопочет, мечется, ему дивятся все:

Он, кажется, из кожи рвется,

Да только всё вперед не подается,

Как Белка в колесе».

(*Как белка в колесе* – «быть в постоянных заботах, хлопотах».)

Вопрос за 200 баллов: Три слова в данном отрывке стихотворения Сергея Александровича Есенина «Берёза» иллюстрируют некое языковое явление. Назовите это явление, аргументируйте свой ответ.

«...И стоит береза

В сонной тишине,

И горят снежинки

В золотом огне».

(*Сонная тишина, золотой огонь* – эпитеты, прилагательные употреблены в переносном значении, а *горят снежинки* – метафора.)

Вопрос за 300 баллов: Прочитайте лексические значения слова и назовите его. Придумайте 3 словосочетания, в которых это слово употребляется в разных значениях.

1. Укреплённый в рукоятке пучок ровных щетинок, волосков для нанесения на поверхность краски, клея, лака.

2. Украшение в виде стянутого вверху и расходящегося книзу пучка ниток, шнурков.

3. Разветвлённое соцветие (при созревании его плодов) на удлинённом стебле.

(*Кисть* – многозначное слово; *малярная кисть*, *кисть для украшения*, *кисть черёмухи*.)

Вопрос за 400 баллов: Какую языковую единицу лексики ограниченного употребления можно найти в рассказе «Горькие шанежки» амурского писателя Бориса Андреевича Машука? Каково лексическое значение этого слова?

«Прикрикнув на собаку, дед провёл Карлушку в летнюю кухню – сухую, тёплую, с запахами свежего хлеба и топлёного молока. Посадив гостью у чисто выскобленного стола, придвинул к ней большую чашку с румяными, пахнущими мёдом шанежками с творогом, налил в кружку молока» [Машук, 1978].

(*Шанежка* – диалектизм; то же, что *шаньга* – «ватрушка с начинкой из творога, картофеля, повидла и т.п.» [Школьный..., 2014].)

3в) «Загадочная лингвистика».

Вопрос за 100 баллов: Найдите «лишнее» слово в данном синонимичном ряду [Орг, 2001]. Аргументируйте свой выбор.

Всадник, наездник, конный, человек, верховой, ездок.

(Лишнее слово – *человек*. Почти все слова представляют собой существительные или субстантивированные прилагательные с общим значением «наименование лица по роду деятельности», и лишь слово *человек* не имеет этого дополнительного «элемента значения».)

Вопрос за 200 баллов: Объясните разницу в значениях следующих слов. Как такие слова называются?

Хозяйский – хозяйственный, предоставить – представить, подпись – роспись.

(Представлены паронимы: *хозяйский* – относящийся к хозяевам или принадлежащий им, *хозяйственный* – занятый хозяйством, связанный с хозяйством; *предоставить слово* – *представить статью*, *подпись директора* – *роспись игрушки*.)

Вопрос за 300 баллов: Подберите антоним к слову *живот*, встречающемуся в выражениях: *живота не жалеть*, *живот положить* [Орг, 2001]. Объясните значение фразеологизмов.

Антоним к слову *живот* («жизнь») – *смерть*. Фразеологизмы имеют значение: «жизни своей не жалеть», «не бояться смерти», «идти на смерть», «жертвовать собой», «погибать».

Вопрос за 400 баллов: Определите, сколько фразеологических оборотов использовано в текстешутке [Львова, Разумовская, 2001]. Составьте собственный лингвистический текст-шутку, используя следующие единицы: фразеологизмы со словами *сердце / душа, голова, руки, ноги*.

Чтобы вырасти в глазах другого человека, не стоит стрелять глазками, лезть в глаза, есть его глазами, мозолить ему глаза. И уж ни в коем случае нельзя пускать пыль в глаза и хлопать глазами. Иначе этот человек, у которого глаз намётан, смерит вас глазами и скажет: «С глаз долой!».

Ответ: В тексте представлены 10 фразеологических единиц – *вырасти в глазах, стрелять глазками, лезть в глаза / мозолить глаза, есть глазами, пускать пыль в глаза, хлопать глазами, глаз намётан, смерит глазами, с глаз долой*.

4. После подсчёта баллов награждаются команды, занявшие третье и второе места. Каждому ученику победившей команды вручается диплом победителя в игре «Своя игра: Лексикология». Также учитель вручает грамоты особенно активным ученикам, например, «Лучшему лексикологу», «Лучшему фразеологу», «Самому догадливому» и так далее.

Данное внеклассное занятие способствует повторению и закреплению у школьников знаний по изученным темам, развитию грамотной связной речи, словарного запаса. Использование художественного текста в качестве источника языкового материала способствует развитию лингвистической, коммуникативной компетенции учащихся [Карпов, Романова, 2020]. Также мероприятие способствует формированию у них познавательной активности, умения работать в команде, внимания к инструкции учителя и ответам друг друга.

Список литературы

1. Бабайцева, В.В. Русский язык. Теория: 5-9-е классы: углубленное изучение / В.В. Бабайцева. – М.: Просвещение, 2022. – 415 с.
2. Баранов, М.Т. Русский язык: 6 класс. Часть 1 / М.Т. Баранов, Т.А. Ладыженская, Л.А. Тростенцова. – М.: Просвещение, 2023. – 240 с.
3. Карпов, А.А. О реализации текстоцентрического принципа преподавания лингвистических дисциплин / А.А. Карпов, З.А. Романова // Слово: фольклорно-диалектологический альманах. Материалы национальной научной конференции с международным участием / под редакцией Н.Г. Архиповой, Н.В. Лагута, Г.М. Старыгиной. Выпуск 16. – Благовещенск: АмГУ, 2020. – С. 38-42.
4. Львова, С.И. Русский язык: 5 класс. Часть 1 / С.И. Львова, М.М. Разумовская. – М.: Просвещение, 2022. – 140 с.
5. Машук, Б.А. Горькие шанежки: рассказы / Б.А. Машук. – Благовещенск: Хабар. кн. изд-во. Амур. отд-ние, 1978. – 191 с.
6. Орг, А.О. Олимпиады по русскому языку: книга для учителя / А.О. Орг. – М.: Просвещение, 2001. – 158 с.
7. Школьный диалектный словарь Приамурья / авт.-сост.: О.Ю. Галуза, Л.В. Кирпикова, Н.П. Шенкевец. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2014. – 268 с.

УДК 82-311.2

МОТИВ ПУТЕШЕСТВИЯ В РОМАНАХ ДЖЕКА КЕРУАКА

*Д.Э. Мещанкина, студент 5 курса ИФФ
Научный руководитель: В.В. Гуськов, кандидат
филологических наук, доцент кафедры русского
языка и литературы*

Аннотация. В статье исследуется эволюция мотива путешествия в романах Джека Керуака как ключевой темы американской литературы XX века. Анализируются три значимых произведения писателя – «В дороге», «Бродяги Дхармы», «Ангелы опустошения» – и выделяются основные этапы трансформации данного мотива: от романтического приключения и надежды на свободу («В дороге»), через поиск просветления и духовной глубины («Бродяги Дхармы»), к экзистенциальному тупику, потере ориентиров и саморазрушению («Ангелы опустошения»).

Ключевые слова: мотив путешествия, эволюция, романы Дж. Керуака «В дороге», «Бродяги Дхармы», «Ангелы опустошения».

Мотив путешествия – один из самых распространённых в мировой литературе, а также один из самых древних. Дорога или путь являются сюжетообразующими моделями для Гомера и последующих за ним писателей. С древности дорога играла большую роль в жизни человека: она могла быть как ориентиром к достижению цели (например, возвращение Одиссея домой), так и особым стилем жизни (Дон Жуан и Чайльд-Гарольд у Байрона). Со временем менялась и цель путешествия: к паломничествам и торговым поездкам добавились открытия новых земель, исследовательские и образовательные маршруты, поиски работы. Кроме того, дорога традиционно ассоциируется со свободой, изменением, внутренней или внешней трансформацией личности.

В XX веке, на фоне бурных социальных перемен, мотив путешествия приобретает новые смыслы и становится одним из ключевых символов литературы «потери ориентиров» – переосмысления ценностей, стремления к свободе и духовному поиску вдали от условностей буржуазного мира. Именно в таком ракурсе мотив пути проявляется у Джека Керуака и других представителей бит-поколения. Дорога становится и бунтом против социальной рутины, и проявлением жажды поиска подлинного смысла.

Роман «В дороге» (1951) был написан Керуаком всего за три недели и вобрал в себя его собственный опыт скитания и острое желание выйти «за границы обыденного чувственного сознания» [Керуак, 2012]. Символическое значение путешествия – жизнь в её развитии; дорога становится метафорой жизненного пути, символом судьбоносных изменений в жизни героя. Мотив пути может быть представлен и в положительном, и в отрицательном аспекте: как источник новых впечатлений и опыта, так и как скорбный путь скитальца или изгнанника [Николюкин, 2001].

Образ Керуака воплощён в автобиографичном персонаже – Сэле Парадайзе, а прототип его друга Нила Кэссиди – в Дине Мориарти. Не случайно автобиографический характер романов Керуака сочетается с открыто экспериментальным подходом к жанру: «Фундаментальная трансформация автобиографии... в постмодернистской литературе США делает насущными новые процедуры восприятия и осмысления появляющихся жанровых форм американской словесности» [Киреева, 2011]. В поисках новых способов выразить личный опыт, Керуак преодолевает границы традиционного романа, совмещая исповедь, дневник путешествий и поток сознания.

Жизнь героев романа «В дороге» (1951) лишена стабильности, омрачена раздробленностью, однако это компенсируется постоянным поиском и непрерывной динамикой: каждый день не похож на предыдущий, любое новое направление воспринимается как шанс изменить свою жизнь, заполнить внутреннюю пустоту.

Для героев путешествие – это не просто развлечение или бегство от неурядиц, но еще и поиск ответов на фундаментальные вопросы бытия (единство с Богом, назначение человека и др.) [Хаустов,

2017]. Путь становится для них возможностью разорвать привычные социальные связи и испытать себя, приблизиться к ощущению подлинной жизни. Для главного героя путешествие становится жизненно необходимым условием существования: это источник новых впечатлений, способ «увидеть страну», «открыть новые горизонты», вдохновиться для литературного творчества [Керуак, 2012]. Запад для Керуака – это земля обетованная, путь к истокам нации; движение на Запад реализует американский архетип экспансии и освоения.

Постепенно путешествие в романе приобретает сакральные черты, становится паломничеством, наполняется экзистенциальным смыслом. Герои пребывают в постоянном движении – внутренняя неудовлетворённость гонит их сначала на Запад, затем на Юг, в Мексику, и, наконец, вновь приводит к разочарованию. Поэтизация бесцельного движения – протест против условной, «правильной» жизни «мещан»; дорога становится пространством поиска подлинного «Я» и обретения смысла; перемещение героев символизирует также их внутренний поиск – путешествия в воспоминаниях, воображаемых реальностях.

Кульминация мотива путешествия достигается в сценах, когда герои оказываются в экстремальных жизненных обстоятельствах. Физические испытания на дороге (неурядицы, финансовые трудности, ночи в чужих домах и на обочинах) не ведут к внешнему счастью, но наполняют жизнь новым смыслом. Важнейшую роль играет и коллективный характер путешествий – только движение «вместе» способно подарить ощущение сопричастности, хотя и это оказывается кратковременным утешением. Финал романа окрашен в трагические тона: дорога, изначально воспринимаемая как путь к свободе, постепенно исчерпывает себя – герои возвращаются к прежним маршрутам и тяготам; динамика скитаний в итоге приводит к экзистенциальному надлому и чувству иллюзорности свободы.

Роман «Бродяги Дхармы» (1958) – одна из самых ярких попыток американской литературы середины XX века показать мотив путешествия как форму духовного поиска. В отличие от динамичной, насыщенной энергией и молодостью прозы «В дороге», здесь путешествие выходит за пределы привычного физического перемещения и приобретает метафизическое значение: это путь самопознания, внутренняя трансформация, поиск Абсолюта – Бога, Пустоты, Природы.

Главные герои – Рэй Смит (альтер-эго Керуака) и Джафи Райдер (Гэри Снайдер) – уже не просто битники, а искатели Дхармы, осмысленно практикующие буддистские, даосские и индуистские принципы. Их странствия по Калифорнии и горам Сьерры превращаются в паломничество, где дорога – траектория внутреннего роста и попытка «перестать суетиться» [Керуак, 2021]. Их маршрут приобретает символический смысл: место событий (горы, леса, пустынные долины) становится ареной духовных исканий, пространством очищения.

В отличие от Сэла и Дина, герои «Бродяг Дхармы» ищут не столько внешних впечатлений, сколько внутренней тишины, гармонии с природой, освобождения от социальных условностей. Их путешествие – это отказ от материального, аскетизм и медитация становятся формой существования. Особую роль обретает природа: именно она становится зеркалом внутренних изменений героя, пространством, где постигается истина через простое созерцание. Природа – это не только фон, но и активная часть внутренней работы героя над собой.

Рэй Смит – типичный человек своей эпохи, ощущающий отчуждение, экзистенциальную тревогу, разрыв между западной христианско-буржуазной традицией, «серятиной среднего класса» и стремлением к подлинному знанию [Керуак, 2021]. Его встреча с Джафи Райдером меняет восприятие: для настоящего духовного опыта мало умозрительной заинтересованности, нужен «живой путь», опыт непосредственного соприкосновения с природой. Путешествие становится ритуалом ученичества, а кульминация этого паломничества происходит на горе, в уединении и молчании, где герой обретает краткое прозрение. Этот опыт парадоксален: обретая гармонию с миром, Смит сталкивается с её неустойчивостью, осознаёт проходимость любого просветления.

Тем не менее, и здесь итог паломничества амбивалентен: просветление мимолётно, герой вынужден вернуться в город, к прежней жизни. Встретившись с Дхармой, герою не удаётся навсегда избавиться от внутренней разобщённости. Паломничество не даёт окончательной победы над противоречиями между идеалом и реальностью. Мотив путешествия приобретает в «Бродягах Дхармы» более философскую, глубокую окраску: это путь к преодолению иллюзий, но отказаться от общества полностью невозможно. Дорога становится символом вечного поискового движения, в котором итог всегда предопределён: возвращение к исходной точке в изменённом состоянии.

В романе «Ангелы опустошения» (1965) мотив путешествия тесно связан с идеей духовного и физического распада личности. Джек Дулуоз отправляется в путь, но каждая новая поездка лишь

углубляет чувство пустоты, хаоса и разобщения. Пространственное перемещение больше не несёт надежды или освобождения: внутренний кризис только усиливается.

Герой скитается между городами, странами, но не приближается к истине; его путь разомкнут и фрагментарен, теряет целостность. Попытки обрести её через буддистские практики оборачиваются разочарованием: даже природа становится не дружественным храмом, а безмолвным свидетелем внутренней опустошённости. В романе нарастает ощущение невозможности примирить себя с миром – ни западная цивилизация с её культом потребления, ни восточные практики с их аскезой не приводят героя к гармонии.

Возвращение на «родину» не приносит катарсиса. Внутренней трансформации не происходит: герои остаются отчуждёнными, страдающими от невозможности обрести устойчивую идентичность. Вместо обновления – усталость, апатия, новый виток отчуждения и одиночества. Дорога в романе становится замкнутым кругом, путешествие – отчаянием. Пространство, ранее наполнённое смыслом и надеждой, превращается в поле иллюзий, где поиск становится неосуществимым.

Сравнение трёх ключевых романов Керуака позволяет выявить эволюцию мотива путешествия в его творчестве.

В романе «В дороге» путь – это движение, энергия, молодость, поиск свободы и новых ощущений. Мотив путешествия выражает протест, экспрессию, жажду жизни, надежду найти себя. Однако свобода оказывается иллюзорной: отсутствие внутренней трансформации не приносит удовлетворения.

В «Бродягах Дхармы» мотив путешествия получает метафизическую глубину: это путь самопознания, духовное паломничество, стремление проникнуть в суть бытия через аскетизм, природу, дзэн. Здесь путь не столько бегство, сколько следование Дао, принятие мира в его изменчивости. Но и в этом опыте просветление эфемерно, столкновение идеала с привычным, бытовым, «буржуазным», возвращает героя обратно.

В «Ангелах опустошения» путешествие превращается в драму внутреннего распада [Blanchot, 1982]. Поездки теряют смысл, герой испытывает усиливающееся отчуждение, и шаг за шагом путь становится не к свободе, а к саморазрушению. Дорога больше не освобождает, а подчеркивает внутреннюю пустоту.

Таким образом, мотив путешествия в произведениях Джека Керуака проходит путь от романтического идеала дороги и освобождения («В дороге»), через буддистское паломничество к просветлению («Бродяги Дхармы»), к экзистенциальному тупику и символу деструкции («Ангелы опустошения»). Эволюция этой темы отражает как личную философскую трансформацию автора, так и кризисы битнической эпохи, а также универсальные проблемы поиска смысла в условиях отчуждения и духовного распада.

Список литературы

1. Захарченко, Д. Тихий голос поколения. История Джека Керуака / Д. Захарченко. – URL: https://aif.ru/culture/person/ihiy_golos_pokoleniya_istoriya_dzheka_keruaka (дата обращения: 25.03.2025)
2. Керуак, Дж. В дороге / Дж. Керуак; пер. с англ. В. Когана – М.: Азбука, 2012. – 320 с.
3. Керуак, Дж. Бродяги Дхармы / Дж. Керуак; пер. с англ. М. Немцова. – М.: АСТ, 2021. – 286 с.
4. Керуак, Дж. Ангелы опустошения / Дж. Керуак; пер. с англ. М. Немцова. – М.: АСТ, 2021. – 510 с.
5. Киреева, Н.В. Трансформация жанровых конвенций автобиографии и детектива в прозе американского постмодернизма / Н.В. Киреева. – URL: <https://viewer.rsl.ru/ru/rsl01004852356?page=1&rotate=0&theme=white> (дата обращения: 08.05.2025).
6. Николукин, А.Н. Литературная энциклопедия терминов и понятий / А.Н. Николукин. – М.: НРК «Интелвак». – 2001. – 1600 с.
7. Хаустов, Д. Битники. Великий отказ, или путешествие в поисках Америки / Д. Хаустов. – М.: РИПОЛ классик. – 2017. – 300 с.
8. Blanchot, M. The Space of Literature / M. Blanchot. – Lincoln: University of Nebraska Press, 1982. – 260 p.

МОТИВ ЗОЛОТА В РОМАНЕ О. ДЕ БАЛЬЗАКА «ЕВГЕНИЯ ГРАНДЕ»

*К.А. Моисеева, студент 3 курса ИФФ
Научный руководитель: В.В. Гуськов, кандидат
филологических наук, доцент кафедры русского
языка и литературы*

Аннотация. Статья посвящена исследованию реализации мотива золота в романе О. де Бальзака «Евгения Гранде». Выявлены и рассмотрены следующие функции мотива: семантическая, характерологическая, сюжетообразующая и тематическая. Указанные функции образуют сложную взаимосвязанную систему, в которой семантические значения переходят в характерологические детали, сюжетные повороты формируют тематические комплексы, а все вместе они создают целостное художественное единство романа. Через мотив золота в романе раскрывается ключевая философская проблематика творчества Бальзака – власть материальных интересов над человеческой личностью, конфликт между духовными и материальными ценностями, детерминированность характера и судьбы социально-экономическими условиями.

Ключевые слова: мотив, мотив золота, образ золота, Оноре де Бальзак, «Евгения Гранде», функция мотива, мотив власти денег.

Тематика и мотивная организация произведения являются важнейшей составляющей стиля писателя. Мотив как одна из важнейших категорий поэтики является предметом научного внимания многих литературоведов с начала XX столетия. В настоящее время существуют работы ученых, посвященные как анализу отдельных мотивов в рамках одного произведения, в творчестве того или иного автора или литературного направления, так и разработке теоретической базы мотивного анализа.

Оноре де Бальзак в своих произведениях стремился к правдивому и объективному показу современной ему Франции, показу реальной, действительной жизни его современников. Одной из многих тем, звучащих в его произведениях, является тема губительной власти денег над людьми, постепенной деградации души под влиянием золота. Особенно ярко, через систему мотивов и образов, которые, как известно, в творчестве любого крупного писателя «представляют <...> сложную взаимосвязанную систему» [Гуськов, 2004] эта тема раскрывается в романе «Евгения Гранде» (1833).

Власть денег является одной из центральных тем в литературе различных эпох и культур. Эта тема позволяет раскрыть не только экономические или социально-политические изменения в обществе, но и морально-этические и психологические аспекты человеческой природы. От древнегреческих трагедий до современных романов литература демонстрирует, как деньги могут влиять на людей, на их отношения и поступки. По мнению И.Н. Кротковой, выбор Бальзаком темы социальной значимости и роли денег в реалиях современного ему общества не был случайным, так как «во французском обществе первой половины XIX в. происходит переоценка авторитета сил и партий, влияющих на политическую атмосферу в столице и стране в целом: аристократия, некогда уверенная в своих силах и самым активным образом принимавшая участие в управлении страной, постепенно уступает свои позиции новому общественному классу – предприимчивых людей, буржуа» [Кроткова, 2020].

В романе «Евгения Гранде» мотив золота играет важную роль, пронизывая всё повествование. Золото предстаёт не просто символом богатства, но многогранным средством, позволяющим автору раскрыть моральные и духовные качества персонажей, наметить дальнейший вектор их жизненного пути, а также обличить пороки современного писателю общества. Связанные с золотом мотивные единицы в романе Бальзака выполняют различные функции, среди которых можно выделить семантическую, характерологическую, сюжетообразующую и тематическую. Данная классификация функций мотива предложена И.В. Силантьевым в работе «Поэтика мотива» [Силантьев, 2004].

Семантическая функция мотива заключается в «его способности формировать тематическое единство произведения. Мотив выступает как носитель устойчивых значений и образов повествовательной традиции и одновременно как интертекстуальный компонент литературного произведения» [Силантьев, 1999]. В художественном мире романа золото фигурирует в качестве материальной ценности, предмета накопления и объекта собственности. Бальзак педантично описывает финансовые опе-

рации Гранде, указывая конкретные суммы и способы обогащения: *«Скупые инстинкты старого бочара и старого винодела усилились к исходу 1816 года, когда начались переговоры о продаже государственных земель. Гранде приобрел свою ферму Бертельер за шестьсот тысяч франков, которые он заплатил наличными»* [Бальзак, 2014].

Особенно значимы в романе эпизоды, где золото предстает в своей физической, осязаемой форме. Золотые монеты Гранде описаны детально, с акцентом на их материальности: *«На столе лежали луидоры французской чеканки и были сложены кучками по двадцать пять монет. Всего было сто луидоров»* [Бальзак, 2014]. Этот акцент на физической природе золота формирует первичный семантический слой мотива – золото как материальный объект, имеющий определенный вес, объем, форму и количественное выражение.

На более глубоком семантическом уровне золото в романе выступает как символ власти и социального превосходства. Бальзак показывает, как обладание золотом в буржуазном обществе трансформируется во власть над людьми и обстоятельствами. Семантика власти, связанная с золотом, проявляется в том, как окружающие воспринимают Гранде – с почтением и страхом: *«Взгляд его тусклых, желтых глаз, как будто пропитанных золотом, навел страх на соседей»* [Бальзак, 2014]. Метафора «глаз, пропитанных золотом» показательна: через неё формируется семантическое поле тотальной власти, основанной на обладании капиталом.

Золото в романе выступает в качестве трансформирующей силы, изменяющей человеческую личность, подчиняющей её себе. Наиболее ярко эта семантика проявляется в образе старого Гранде, в котором страсть к золоту постепенно вытесняет все человеческие чувства и привязанности: *«Мало-помалу его сердце очерствело, сжалось, засохло. Золото, несмотря на удачно проведенные операции, стало его идолом»* [Бальзак, 2014]. Метафора «засохшего сердца» создает семантическое поле духовного омертвения под воздействием страсти к накопительству.

В приведённом выше примере реализуется ещё одна функция мотива золота – функция характерологическая. Она помогает писателю создать образы людей, интерьера, пейзажа того времени. Золото становится обязательным атрибутом в характеристике каждого персонажа романа, как в духовном плане, так и в материальном. Мотивные единицы, выполняющие эту функцию, можно разделить на группы.

Первая группа связана с характеристикой персонажей. Наиболее ярко характерологическая функция мотива золота проявляется в образе главного героя романа – Феликса Гранде. Переданы все нюансы характеристики скупца, в которой золото становится не просто объектом обладания, но частью его физического и психологического облика. Уже при первом описании внешности Гранде мотив золота вплетается в его портрет: *«<...> не без характерных бугров, волосы – рыжеватые с проседью, – золото и серебро, как говорил кое-кто из молодежи»* [Бальзак, 2014].

Золото, как неотъемлемая часть образа, вливается в его внешность, подчеркивая физиологическую предрасположенность героя к накопительству. И во внутреннем облике Старика Гранде проявляется мотив золота: *«<...> несомненно старый бочар приходил сюда ссыпать, лелеять, перебирать, пересыпать, перекалывать свое золото»* [Бальзак, 2014]. Гранде предпочитал не тратить деньги, а, преумножая, просто чахнуть над своим богатством, созерцать его. Характерологическая функция мотива золота проявляется и в образе дочери Гранде – Евгении, но с противоположной смысловой нагрузкой. В произведении тщательно прослеживается эволюция характера героини через её отношение к золоту.

Первое соприкосновение Евгении с золотом показано в эпизоде с наполеондором: *«Евгения подняла монету. Это был наполеондор, совсем новенький, 1819 года чеканки. Граф д'Отрив при монетном дворе постарался выбить на нем буквы очень отчетливо, и молодая скупщица впервые увидела двадцатифранковую монету»* [Бальзак, 2014]. Определение «молодая скупщица», намекает на потенциальную наследственную склонность к отцовской страсти. Финальная характеристика Евгении, ставшей после смерти отца богатейшей наследницей, также раскрывается через отношение к золоту: *«Свыше восьмисот тысяч франков годового дохода Евгения тратила на дела милосердия»* [Бальзак, 2014]. Бальзак подчеркивает контраст между отцом и дочерью: унаследовав богатство «папаши», Евгения не унаследовала его душевной скупости.

Вторая группа связана с характеристикой интерьера. Бальзак описывает дом Гранде и домочадцев. И здесь также присутствуют предметы и элементы интерьера, сделанные из золота, например: *«<...> они отражались светлой полоской в старинном трюмо, оправленном в стальную раму с золо-*

той насечкой» [Бальзак, 2014], «пара медных позолоченных жирандолей, поставленных по углам камина» [Бальзак, 2014], «ложечку со стершейся позолотой» [Бальзак, 2014], «кабинет, несомненно полный золота» [Бальзак, 2014]. Эти предметы являются обыденными и естественными не только для Гранде, но и для многих других жителей Сомюра, так как вне этих вещей обитатели буржуазного мира не существуют.

Все домочадцы так или иначе соприкасаются с золотом: «Она сама побежала в зал взять там в одном из угловых шкафов старый лакированный поднос – наследство от покойного старика де ла Бертельера, взяла там же шестигранный хрустальный стакан, ложечку со стершейся позолотой» [Бальзак, 2014]. Золото везде, оно составляет смысл жизни хозяина. Он окружил себя богатством, но при этом вещи интерьера, покрытые золотом, описываются как «до того засиженный мухами, что о позолоте можно было только догадываться» [Бальзак, 2014].

Третья группа способствует характеристике общества. Гости, посещающие дом Гранде, также зависимы от золота. Подарки, которые получает от них Евгений на свой день рождения, обрамлены в символ богатства. Над день рождения девушки, на который были приглашены Крюшо и Грассены, имениннице подарили огромные букеты с «белой атласной лентой с золотою бахромой» [Бальзак, 2014]. Сочетание золота с «белыми» лентами создаёт контраст, отсылающий к другому благородному металлу – серебру (также нередко упоминаемому в романе).

Золото в романе Бальзака определяет жизнь всего города, а не только богатейших его семейств. Деньгами отуманены головы всех виноградарей, землевладельцев, лесоторговцев, бочар, трактирщиков, судовщиков Сомюра: «Из конца в конец этой улицы, древней Большой улицы Сомюра, слова: “Золотой денек!” – перелетают от крыльца к крыльцу. И каждый отвечает соседу: “Луидоры с неба льются”» [Бальзак, 2014]. Под «золотым» днём подразумевается не просто ясная солнечная погода, а день, приносящий прибыль. Люди надеются на удачные погодные условия – солнечный свет или дождь – которые позволят им продать урожай и заработать деньги, когда природа будет к ним благосклонна. Характерологическая функция мотива золота в романе проявляется в создании ярких и детализированных образов эпохи. Золото становится неотъемлемым атрибутом в характеристике персонажей, отражая их духовный и материальный мир.

Сюжетообразующая функция мотива золота реализуется в формировании сюжетных перипетий, линий, конфликтных ситуаций, определяющих в конечном итоге судьбы персонажей. Золото, воплощенное в непомерном богатстве Феликса Гранде, становится причиной его маниакальной скупости, отравляющей жизнь его семьи.

Ключевым сюжетным поворотом, запускающим основное действие романа, становится приезд Шарля Гранде, племянника Феликса. Примечательно, что этот поворот также мотивирован золотом, а точнее – его отсутствием, лишением: отец Шарля, парижский банкир, разорился и покончил с собой. Именно финансовый крах становится тем событием, которое вводит в сюжет нового персонажа и создает предпосылки для дальнейшего развития действия – зарождающегося чувства между Евгенией и Шарлем.

Самая же напряжённая часть сюжета разворачивается вокруг золотых монет, которые дарит Гранде своей дочери каждый год. Эти монеты становятся «первоначальным личным капиталом» девушки, распоряжаться которым, однако, её самостоятельно не совсем позволено.

Центральным событием, определившим дальнейшее развитие сюжета, становится решение Евгении отдать свои золотые монеты – подарок отца – Шарлю, отправляющемуся на заработки в Индию. Этот эпизод представляет собой сюжетную кульминацию, резко меняющую ход повествования: «Я не встану, пока вы не возьмете это золото! – сказала она. – Кузен, умоляю, отвечайте!» [Бальзак, 2014], «это золото принесет вам счастье» [Бальзак, 2014]. Мотив золота в этой сцене выступает как материальное воплощение конфликта двух ценностных систем – скупости отца и щедрости дочери.

Тематическая функция мотива золота наиболее ярко проявляется в формировании центральной темы романа – темы скупости как психологического феномена. Бальзак последовательно развивает данную тему через мотив золота, показывая, как материальный предмет постепенно превращается в объект патологической страсти: «Видеть золото, владеть золотом стало его манией. Вместе со скупостью усиливался в нем дух деспотизма, и отказаться от самовластного распоряжения хотя бы малейшею частью своих богатств после смерти жены казалось ему чем-то противоестественным» [Бальзак, 2014]. Тема скупости раскрывается через демонстрацию «физиологического» воздействия золота на Гранде: «А! А! – произнес Гранде, – глаза его разгорелись при виде благородного металла. – Вот это что-то стоящее!» [Бальзак, 2014]. Метафора «разгоревшихся глаз» связывает тему скупости

с темой физиологической зависимости, близкой к наркотической. Данный мотив выступает как универсальный тематический катализатор, порождающий и развивающий основные темы романа.

Мотив золота в романе «Евгения Гранде» выступает в качестве универсального художественного элемента, организующего различные уровни произведения и выполняющего широкий спектр художественных функций. Рассмотренные функции мотива золота не изолированы друг от друга, а наоборот, образуют сложную взаимосвязанную систему, в которой семантические значения переходят в характерологические детали, сюжетные повороты формируют тематические комплексы, а все вместе они создают целостное художественное единство романа. Такая полифункциональность мотива золота свидетельствует о мастерстве Бальзака как художника-реалиста, умеющего через конкретный материальный образ выразить сложную систему социальных, психологических и философских идей.

Список литературы

1. Бальзак, О. Евгения Гранде / О. де Бальзак – М.: Искательпресс, 2014. – 316 с.
2. Гуськов, В.В. Многозначность образа земли в эпосе А.И. Солженицына «Красное Колесо» / В.В. Гуськов // Проблемы художественного миромоделирования в русской литературе: сборник научных трудов / под ред. А.В. Урманова. – Благовещенск, 2004. – Вып. 7. – С. 64-82.
3. Кроткова, И.Н. Мотив власти денег во французской литературе на материале романа О. де Бальзака «Гобсек» / И.Н. Кроткова. – Образование и право, 2020. – № 6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motiv-vlasti-deneg-vo-frantsuzskoy-literature-na-materiale-romana-o-de-balzaka-gobsek> (дата обращения: 17.04.2025).
4. Силантьев, И.В. Поэтика мотива / И.В. Силантьев. – М.: Языки славянской культуры, 2004. – 296 с.
5. Силантьев, И.В. Теория мотива в отечественном литературоведении и фольклористике: очерк историографии / И.В. Силантьев. – Новосибирск, 1999. – URL: <http://www.ruthenia.ru/folklore/silantievl.htm> (дата обращения: 30.01.2025).

УДК 372.851

РАЗЛИЧНЫЕ СПОСОБЫ ДОКАЗАТЕЛЬСТВА ШНУРОВКИ ГАУССА

*В.А. Белосков, студент 1 курса ФФМОИТ
Научный руководитель: П.П. Алутин,
кандидат физико-математических наук,
доцент, заведующий кафедрой физического и
математического образования*

Аннотация. В статье представлено доказательство формулы шнуровки Гаусса, синтезирующее методы геометрии, алгебры, математического анализа и комбинаторики. Установлена связь формулы с оптимизацией периметров выпуклых фигур. Разработаны методические подходы к интеграции шнуровки Гаусса в школьный курс: задачи на вычисление площадей, Результаты валидированы строгими выкладками, демонстрирующими единство дискретных и непрерывных методов в оптимизационных задачах.

Ключевые слова: матрица, определитель, сечение, координатно-векторный метод, шнуровка Гаусса.

Краткая история формулы шнуровки Гаусса: происхождение, ключевые области применения. Формула шнуровки Гаусса, также известная как «формула землекопа», «алгоритм шнурования» или «формула геодезиста», представляет собой метод вычисления площади простого многоугольника по координатам его вершин. Её суть заключается в использовании векторного произведения для расчёта площадей треугольников, образованных рёбрами многоугольника и началом координат. При обходе контура против часовой стрелки площади внешних треугольников суммируются, а внутренних – вычитаются, что даёт итоговую площадь фигуры. Название «шнуровка» связано с чередованием знаков слагаемых в формуле, напоминающим переплетение шнурков.

Исторически формула была впервые описана немецким математиком Иоганном Мейстером в 1769 году, а позднее независимо переоткрыта Карлом Фридрихом Гауссом в 1795 году. Её корректность может быть доказана как через разбиение многоугольника на треугольники, так и через связь с теоремой Грина, что подчёркивает её фундаментальность. Формула применима к любым самонепересекающимся многоугольникам (выпуклым или вогнутым) и активно используется в геодезии, картографии, лесном хозяйстве и других областях, где требуется точный расчёт площадей по координатам [Алутин, Алутина, 2016].

Цель работы: синтезировать методы из различных математических дисциплин (геометрии и алгебры) для доказательства формулы шнуровки Гаусса и её обобщений. В работе рассматривается классический двумерный случай.

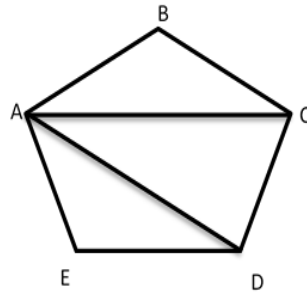
Актуальность исследования обусловлена двумя аспектами. Во-первых, формула шнуровки Гаусса служит мостом между дискретными и непрерывными математическими методами, что делает её ценным инструментом в задачах оптимизации, компьютерной графики и робототехники. Работа также демонстрирует исторические сохраняет практическую значимость в современных приложениях [Послание Президента..., 2016].

В течении всей работы мы рассмотрим вывод формулы «Шнуровки» Гаусса. Рассмотрим задачи приводящие к нахождению «шнуровки» Гаусса.

Выведем формулу. Через использования координатно-векторного метода решения задачи.

Задача. В декартовой системе координат задан выпуклый пятиугольник ABCDE с вершинами $A(x_1; y_1)$, $B(x_2; y_2)$, $C(x_3; y_3)$, $D(x_4; y_4)$, $E(x_5; y_5)$, перечисленными последовательно против часовой стрелки.

Найдите площадь пятиугольника.



Решение:

Рассмотрим выпуклый пятиугольник ABCDE (рисунк 1). по условию нам даны его координаты. И от точки А проведем диагонали. Рисунок 1. Пятиугольник ABCDE, 3 треугольника. Найдем площадь треугольника ABC, а после аналогично найдем площадь полной фигуры, с помощью формулы:

$$S_{ABCDE} = S_{ADE} + S_{ABC} + S_{ACD} \quad (1)$$

Рассмотрим треугольник ABC, с координатами A(x₁; y₁), B(x₂; y₂), C(x₃; y₃). Найдем основание AB

$$P(A, B) = \sqrt{(x_1 - x_2)^2 + (y_1 - y_2)^2}$$

Высота h по определению высоты будет перпендикулярна основанию проведенной из точки C. Для нахождения высоты можно использовать формулу расстояния до прямой. Уравнение прямой, проходящей через точки A и B можно представить в виде: $D(x_2 - x_1) + E(y_1 - y_2) = 0$ (2)

$$D = y_2 - y_1 \quad (4) \quad C = -(x_2 - x_1) \quad (3)$$

Найдем расстояние от точки до прямой. Расстояние d от точки (x₃; y₃) до прямой, заданной уравнением $Dx + Cy + L = 0$, вычисляется по формуле. Пусть $L = -(y_2 - y_1)x_1 + (x_2 - x_1)y_1$

$$d = \frac{|(y_2 - y_1)x_3 - (x_2 - x_1)y_3 + (y_2 - y_1)x_1 - (x_2 - x_1)y_1|}{\sqrt{(y_2 - y_1)^2 + (x_2 - x_1)^2}}$$

Площадь треугольника можно выразить как: $S = \frac{1}{2}bh$

Подставим и упростим

$$\begin{aligned} S &= \frac{1}{2} \sqrt{(x_1 - x_2)^2 + (y_1 - y_2)^2} = \\ &= \frac{|(y_2 - y_1)x_3 - (x_2 - x_1)y_3 + (y_2 - y_1)x_1 - (x_2 - x_1)y_1|}{\sqrt{(y_2 - y_1)^2 + (x_2 - x_1)^2}} \\ S &= \frac{1}{2} |(y_2 - y_1)x_3 - (x_2 - x_1)y_3 + (y_2 - y_1)x_1 - (x_2 - x_1)y_1| \end{aligned}$$

Раскроем скобки

$$S = \frac{1}{2} |x_3y_2 - x_3y_1 - x_2y_3 + x_1y_3 + x_1y_2 - x_1y_1 - x_2y_1 + x_1y_1|$$

Аналогично для остальных треугольников и воспользуемся следующей формулой [Алутин, Федорищев, 2011]:

$$S = \frac{1}{2} \sum_{i=1}^n (x_i y_{i+1} - x_{i+1} y_i)$$

n=количество углов у фигуры.

Найдем для n = 5 и это будет формула для нашей фигуры:

$$S = \frac{1}{2} \sum_{i=1}^5 (x_i y_{i+1} - x_{i+1} y_i) \quad [\text{Данок и др., 2003}];$$

$$S = \frac{1}{2} ((x_1 y_2 - x_2 y_1) + (x_2 y_3 - x_3 y_2) + (x_3 y_4 - x_4 y_3) + (x_4 y_5 - x_5 y_4) + (x_5 y_6 - x_6 y_5)) \quad \text{при}$$

$x_6 = x_1$ и $y_6 = y_1$;

$$S = \frac{1}{2} ((x_1 y_2 + x_2 y_3 + x_3 y_4 + x_4 y_5 + x_5 y_1) - (x_2 y_1 + x_3 y_2 + x_4 y_3 + x_5 y_4 + x_1 y_5)).$$

Второе доказательство, через использование определителя матрицы.

Рассмотрим отрезки, образующие стороны многоугольника, как векторы:

$$\vec{v}_i = A_i \overrightarrow{A_{i+1}} = (x_{i+1} - x_i, y_{i+1} - y_i)$$

Площадь многоугольника также может быть выражена как сумма площадей трапеций, образованных проекциями сторон на оси координат. Однако, использование векторного произведения и суммы площадей треугольников от общей точки проще для формального доказательства с помощью линейной алгебры.

Ключевой момент здесь – геометрический смысл выражения $x_i y_{i+1} - y_i x_{i+1}$. По этой формуле можно найти площадь для любого выпуклого пятиугольника. Также можно сделать подобную формулу для любого выпуклого многоугольника. $x_i y_{i+1} - y_i x_{i+1}$ как удвоенной ориентированной площади треугольника с вершинами $(0;0)$, $(x_i; y_i)$, $(x_{i+1}; y_{i+1})$. Суммирование этих ориентированных площадей по всем сторонам многоугольника дает удвоенную площадь многоугольника. Ориентированная площадь учитывает направление обхода вершин. При обходе против часовой стрелки, площади треугольников будут иметь положительный знак, и их сумма даст площадь многоугольника. При обходе по часовой стрелке, площади будут отрицательными, и сумма даст отрицательное значение площади. Поэтому для получения положительной площади берется абсолютное значение.

Список литературы

1. Алгебра и начала математического анализа. 10-11 классы: базовый и углубл. уровни / Ш.А. Алимов, Ю.М. Колягин и др. – М., 2018. – 463 с.
2. Алутин, П.П. Компьютерный тьютор обучения / П.П. Алутин, Е.Ф. Алутина // Современное образование: методы и технологии внедрения ФГОС: материалы региональной научно-практической конференции, Благовещенск, 10 апреля 2015 года / под общей редакцией Н.В. Ермак. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2016. – С. 5-6.
3. Алутин, П.П. К вопросу о способах вычисления определителя / П.П. Алутин, Б.Г. Федорищев // М.В. Ломоносов – великий русский учёный-энциклопедист (300-летию со дня рождения посвящается): материалы Амурской межвузовской научно-практической конференции: под общей редакцией Л.Г. Колесниковой. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2011. – С. 115-117.
4. Данко, П.Е. Высшая математика в упражнениях и задачах. В 2 ч. Ч. 1: учеб. пособие для вузов / П.Е. Данко, А.Г. Попов, Т.Я. Кожевников. – 6 изд. – М., 2003. – 178 с.
5. Послание президента России Федеральному собранию // Путин требует повышать уровень образования школьников. – 2016. – URL: <https://tass.ru/obschestvo/2495307> (дата обращения: 19.04.2025).

АЛГОРИТМЫ ГЕНЕРАЦИИ СЛУЧАЙНЫХ (ПСЕВДОСЛУЧАЙНЫХ) ЧИСЕЛ

*М.А. Ручко, студент 1 курса ФФМОИТ
Научный руководитель: П.П. Алутин,
кандидат физико-математических наук,
доцент, заведующий кафедрой физического и
математического образования*

Аннотация. В статье рассматривается метод генерации криптоустойчивых псевдослучайных последовательностей (ПСП) на основе физических моделей нестабильных процессов и математической логики сумматоров. Представлен алгоритм построения генератора, его математическая модель, а также результаты тестирования последовательностей по критериям NIST SP 800-22.

Требования к качеству ПСП в криптографических приложениях постоянно растут. Основные угрозы связаны с предсказуемостью последовательностей и уязвимостью к различным видам криптоанализа. В данной работе предложен новый подход: физическая модель нестабильного процесса используется в связке с логикой цифровых сумматоров для усиления энтропии и непредсказуемости ПСП.

В качестве основы использован стохастический процесс колебаний параметров (например, напряжения или тока) в электронных компонентах, находящихся в переходном режиме работы. Считывание происходит с фиксированной частотой дискретизации.

Обозначим:

- $V(t)$ – измеренное значение в момент времени t ,
- $\Delta V = V(t) - V(t-1)$

Для усиления случайности применяется квантование ΔV с заданной точностью.

Математическая логика сумматоров

На следующем этапе применяются сумматоры по модулю 2^n . Сумматор принимает несколько последовательностей разностей ΔV и суммирует их следующим образом:

$$S(t) = \left(\sum_{i=1}^k \Delta V_i(t) \right) \bmod 2^n$$

где:

- k – количество независимых физических источников,
- n – разрядность сумматора.

Для дальнейшего усиления непредсказуемости применяется битовая декорреляция:

- Побитовые перестановки;
- Нелинейные побитовые функции (например, булевы функции с высокой нелинейностью).

Блок-схема:

1. Многоканальный сенсорный ввод (несколько физических источников).
2. Оцифровка и квантование сигналов.
3. Вычисление приращений ΔV .
4. Суммирование с последующим модульным ограничением.
5. Побитовая перестановка и нелинейное преобразование.
6. Вывод битов ПСП.

Для оценки качества ПСП использован стандартный набор тестов NIST SP 800-22. Были сгенерированы 100 потоков длиной по 10 мегабит каждый.

Тест	Процент успешных прохождений	Требуемый порог (>96%)
Frequency (Monobit)	99%	Да
Block Frequency	98%	Да
Runs Test	97%	Да

Longest Run of Ones	98%	Да
Approximate Entropy	98%	Да
Cumulative Sums	99%	Да
Random Excursions Variant	97%	Да

- Энтропия на бит: 0.9991 (теоретический максимум — 1.0).
- Средняя скорость генерации: 1.8 Мбит/с (на процессоре ARM Cortex-M4 @120МГц).

Использование физической модели нестабильных процессов совместно с логикой сумматоров позволило создать генератор ПСП с высокой устойчивостью к криптоанализу. Сложность обратного моделирования источника и нелинейная постобработка значительно усложняют возможные атаки.

Особенность предложенного метода – простота реализации на аппаратном уровне и высокая масштабируемость.

Разработанный метод демонстрирует высокую криптостойкость и соответствует требованиям современных стандартов. В будущем планируется расширение архитектуры за счет внедрения адаптивного управления параметрами квантования и динамической перестройки логики сумматоров.

Список литературы

1. Слеповичев, И.И. Генераторы псевдослучайных чисел / И.И. Слеповичев. – Саратов: СГУ, 2017. – 118 с.
2. Жданов, О.Н. Методы и средства криптографической защиты информации: учебное пособие / О.Н. Жданов, В.В. Золотарев. – Красноярск, 2007. – 217 с.
3. Алути, П.П. Компьютерный тьютор обучения / П.П. Алути, Е.Ф. Алутина // Современное образование: методы и технологии внедрения ФГОС: материалы региональной научно-практической конференции, Благовещенск, 10 апреля 2015 года / под общей редакцией Н.В. Ермак. – Благовещенск: Благовещенский государственный педагогический университет, 2016. – С. 5-6.
4. Алути, П.П. К вопросу о способах вычисления определителя / П.П. Алути, Б.Г. Федорищев // М.В. Ломоносов – великий русский учёный-энциклопедист (300-летию со дня рождения посвящается). материалы Амурской межвузовской научно-практической конференции: под общей редакцией Л.Г. Колесниковой. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2011. – С. 115-117.

УДК 372.851

МОДЕЛИРОВАНИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

*О.А. Беседин, магистрант 2 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: Н.В. Ермак, кандидат
физико-математических наук, доцент, доцент
кафедры физического и математического
образования*

Аннотация. В статье рассматривается роль моделирования и 3D-технологий в реализации требований Федерального государственного образовательного стандарта. Проанализированы примеры внедрения 3D-моделирования в школьную практику и образовательные программы подготовки педагогов. Особое внимание уделено метапредметным связям между технологией и геометрией.

Ключевые слова: ФГОС, моделирование, 3D-технологии, метапредметные связи, аддитивные технологии, подготовка педагогов, образовательные стандарты.

Современная система образования в России претерпевает значительные изменения, основанные на принципах Федеральных государственных образовательных стандартов. Эти стандарты, введённые в 2010 году, ориентированы на формирование у школьников универсальных навыков и компетенций, необходимых для успешной адаптации в быстро меняющемся мире. Важным элементом образовательного процесса становится внедрение новых технологий, таких как моделирование [Федеральная рабочая программа., 2024]. Моделирование представляет собой методологический подход, при котором учащиеся создают и исследуют модели реальных объектов, систем или процессов для более глубокого понимания их структуры и принципов функционирования. Такой подход развивает логическое, аналитическое и абстрактное мышление, способствуя качественному усвоению учебного материала и подготовке к решению нестандартных задач.

Федеральный государственный образовательный стандарт предусматривает развитие универсальных учебных действий, включая познавательные, коммуникативные и регулятивные навыки. Учебный предмет «Технология» обеспечивает оперативное введение в образовательную деятельность содержания, адекватно отражающего смену жизненных реалий и формирование пространства профессиональной ориентации и самоопределения личности, в том числе компьютерное черчение, промышленный дизайн, 3D-моделирование, прототипирование и другие [Концепция., 2018]. Моделирование, как часть проектной и исследовательской деятельности, играет ключевую роль в достижении этих целей. Примеры внедрения моделирования можно наблюдать в учебных программах для 5-9 классов. Например, в 7 классе школьники изучают типы моделей и свойства макетов, выполняют развёртки и сборку бумажных макетов, а также работают с простейшими программами для 3D-моделирования. В 8 классе вводятся понятия графических примитивов и операций с ними, а в 9 классе учащиеся знакомятся с понятием полигональных сеток и осваивают базовые этапы 3D-печати, включая настройку оборудования и выбор материалов.

Реализация целей федерального государственного образовательного стандарта невозможна без подготовки компетентных педагогов. Программы высших учебных заведений, ориентированных на подготовку учителей технологии, включают дисциплины по 3D-моделированию, прототипированию и работе с цифровыми инструментами. Например, в Тамбовском государственном университете студенты изучают программу «3D-моделирование», где учатся создавать и редактировать трёхмерные модели, а также работать с 3D-принтерами [Технология., 2024]. В Новосибирском государственном педагогическом университете будущие педагоги осваивают такие дисциплины, как «Компьютерная графика» и «Прототипирование и макетирование» [Педагогическое образование., 2024]. Это позволяет педагогам внедрять аддитивные технологии в учебный процесс, обеспечивая ученикам практическую ориентацию обучения.

Важной частью подготовки учителей является формирование навыков проектной деятельности. Это достигается через изучение современных программных продуктов, таких как Tinkercad и Fusion

360, которые широко используются в школьных программах. Практические занятия и стажировки с использованием 3D-принтеров и цифровых инструментов позволяют будущим учителям интегрировать новые технологии в образовательный процесс, делая уроки более актуальными и увлекательными для школьников.

Отвечая на запросы современной действительности, в процессе обучения особое значение приобретает осознанное моделирование, представляющее собой практико-ориентированную задачу, которая способствует развитию когнитивных и метапредметных компетенций. Понятие осознанного моделирования подразумевает активное участие ученика в работе с моделью: он может самостоятельно создавать её или использовать уже готовую для решения конкретных задач. Это включает возможность физического взаимодействия с моделью – ученик может проводить манипуляции с моделью, анализировать её структуру и функциональные характеристики в реальном времени. Такой подход позволяет учащимся лучше понять объект исследования, по сравнению с анализом чертежей или рисунков на бумаге.

Метапредметные связи между технологией и геометрией имеют глубокие исторические корни, уходящие в советский образовательный опыт. Одним из примеров такого взаимодействия является «Альбом чертежей», составленный заслуженным учителем школы РСФСР Виктором Ивановичем Ковалёвым в 1962 году [Ковалёв, 1963]. В этом методическом пособии описываются способы изготовления наглядных геометрических моделей на уроках труда. Эти модели использовались в кабинетах математики для изучения объёмных фигур, построения чертежей и анализа геометрических свойств объектов.

Существовала практика организации работы учеников, которые работали под руководством учителей труда и консультируясь с учителем математики, создавали как простые бумажные макеты, так и сложные деревянные и стеклянные конструкции, требующие применения навыков работы с инструментами и чертёжными материалами. Такой подход стимулировал развитие пространственного мышления, инженерных навыков и творческого подхода к решению задач [Стимулирование пространственного мышления..., 2024]. Использование наглядных пособий обеспечивало интеграцию теоретических знаний по геометрии с их практическим применением, что подчёркивало важность межпредметных связей.

Сегодня, несмотря на смену технологий, идеи метапредметных связей сохраняют свою актуальность благодаря возможностям современных инструментов. Например, использование 3D-принтеров позволяет создавать высокоточные модели, которые значительно облегчают процесс обучения. Современные наглядные пособия, созданные с помощью 3D-принтеров и цифрового моделирования, помогают учащимся визуализировать сложные геометрические объекты. Одновременно с этим, метапредметные связи между технологией и геометрией находят отражение в практике проектной деятельности. На уроках технологии учащиеся создают 3D-модели геометрических тел, которые затем используются на уроках математики для анализа объёмных фигур и выполнения задач на построение. Сам процесс проектирования и изготовления моделей способствует развитию пространственного мышления, так как требует от учащихся умения оперировать трёхмерными образами, понимать структуру объектов и соотношения между их элементами.

Примером интеграции служит создание учащимися объёмных моделей, которые затем применяются для изучения тем «Объём» и «Площадь» на уроках геометрии. Кроме того, использование 3D-моделей помогает школьникам понять физические концепции, такие как «Центр тяжести» и «Сила трения», изучаемые на уроках физики. Этот подход делает процесс обучения наглядным, способствует развитию пространственного мышления и позволяет учащимся связывать знания из разных предметных областей.

Современные образовательные технологии, такие как 3D-печать, позволяют расширить возможности интеграции предметных областей. В сравнении с традиционными методами, работа с цифровыми инструментами стимулирует интерес учащихся и делает обучение более увлекательным и актуальным.

Использование моделирования в образовательном процессе открывает новые горизонты для реализации целей ФГОС. Оно способствует интеграции теории и практики, развитию метапредметных связей и формированию навыков, востребованных в современном мире. Программы подготовки педагогов направлены на формирование у них компетенций, необходимых для внедрения и использования 3D-моделирования в учебные планы, которые позволяют учащимся глубже понять изучаемый материал и подготовиться к вызовам будущего. Внедрение современных технологий в школьные программы и курсы подготовки педагогов способствует модернизации образовательного процесса, повышая его практическую направленность. Метапредметные связи, объединяющие уроки технологии и геометрии,

становятся важным инструментом для формирования у школьников целостного представления о предметах и их взаимосвязях. Такой подход делает образовательный процесс актуальным, эффективным и направленным на успешную подготовку школьников к вызовам современного технологического мира

Список литературы

1. Ермак, Н.В. Стимулирование пространственного мышления через исследовательский подход: роль лабораторных работ в обучении стереометрии в старших классах / Н.В. Ермак, Д.Е. Колмогорова // Актуальные вопросы математического образования: состояние, проблемы и перспективы развития: сборник статей по материалам VIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Сургут: Сургутский государственный педагогический университет, 2024. – С. 27-30.
2. Ковалёв, В.И. Альбом чертежей. Самодельные наглядные пособия по математике для одиннадцатилетней школы / В.И. Ковалёв. – М.: Академия педагогических наук РСФСР, 1963. – 176 с.
3. Концепция преподавания предметной области «Технология» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы / утверждена Коллегией Министерства просвещения Российской Федерации – М.: 2018. – 9 с.
4. Федеральная рабочая программа: труд (технология): для 5-9 классов образовательных организаций / с изм. в соотв. с приказом Мин-ва просвещения РФ от 19.03.2024 № 171. – М.: 2024. – 137 с.
5. Технология и дополнительное образование: программа бакалавриата по педагогическому образованию с двумя профилями подготовки / Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина. – URL: <https://tsutmb.ru/abiturientu/bakalavriat/programs/pedagogicheskoe-obrazovanie-s-dvumya-profil'yami-podgotovki-profil-tekhnologiya-i-dopolnitelnoe-obraz/>. – 20.11.2024.
6. Педагогическое образование: профиль «Технология»: описание образовательной программы / Новосибирский государственный педагогический университет. – URL: https://nspu.ru/abiturientu/opisanie-obrazovatelnykh-programm/detail.php?ELEMENT_ID=472&SECTION_ID=106. – 20.11.2024.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

*Д.Е. Колмогорова, магистрант 1 курса ФМОиТ
Научный руководитель: Н.В. Ермак, кандидат
физико-математических наук, доцент, доцент
кафедры физического и математического
образования*

Аннотация. В статье обосновывается роль лабораторных и практических работ в школьном курсе геометрии с позиции требований к уроку математики, изложенных в Федеральной рабочей программе (математика, 10-11 класс). В рамках статьи проводится анализ существующей терминологии, касающейся исследовательской деятельности, а также проводится сопоставление характерных особенностей лабораторных и практических работ, выделяя их общие и отличительные признаки.

Ключевые слова: исследовательская деятельность, лабораторные работы, практические работы, исследовательские умения, пространственное мышление.

В Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования, а также в Федеральной рабочей программе по математике базового уровня указан ряд требований, предъявляемых к уроку математики в школе. Изучая описание Федеральной рабочей программы, обратили внимание на приоритетные цели обучения математике, а именно на:

- «– формирование центральных математических понятий ...;
- подведение обучающихся на доступном для них уровне к осознанию взаимосвязи математики и окружающего мира...;
- развитие интеллектуальных и творческих способностей обучающихся, познавательной активности, исследовательских умений, критичности мышления, интереса к изучению математики».

Кроме того, в Федеральной рабочей программе указаны результаты обучения, в том числе и ряд метапредметных результатов:

«– Базовые логические действия: выявлять и характеризовать существенные признаки математических объектов, ... воспринимать, формулировать и преобразовывать суждения ...»;

«– Базовые исследовательские действия: использовать вопросы как исследовательский инструмент познания, формулировать вопросы, фиксирующие противоречие, проблему, устанавливать искомое и данное, формировать гипотезу, ...; проводить самостоятельно спланированный эксперимент, по установлению особенностей математического объекта, явления, процесса, выявлению зависимостей между объектами, явлениями, процессами; самостоятельно формулировать обобщения и выводы по результатам проведенного наблюдения, исследования ...» [Федеральная..., 2023].

В процессе организации обучения школьников особое внимание требуется уделять практической значимости метапредметных и предметных результатов обучения геометрии и развитию интеллектуальных и творческих способностей обучающихся, познавательной активности, исследовательских умений, критичности мышления [Федеральная..., 2023].

Наравне с достижением предметных результатов обучения геометрии, учитель должен создавать условия по формированию пространственного мышления учеников, поскольку хорошо развитое пространственное мышление является одним из ключевых требований к успешному овладению школьной программы и одним из критериев личностных результатов обучения по предмету.

Развитие интеллектуальных способностей, исследовательских умений и пространственного мышления школьника происходит в процессе любой учебной деятельности. Очевидно, что наиболее подходящий вид самостоятельной работы учеников, позволяющий успешно комбинировать изучение геометрического материала, развитие базовых исследовательских действий и формирование пространственного мышления – это исследовательская деятельность, в частности проведение лабораторных и практических работ.

Анализируя методическую литературу, заметили, что нет четко сформулированных определений указанных видов работ. Часто происходит подмена терминов, смешение их отличительных особенностей. Уточним представление о наиболее распространенных формах организации исследовательской деятельности в школе.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту, исследовательская деятельность – это деятельность обучающихся, связанная с решением творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным решением и предполагающая наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере.

Задачи в рамках исследовательской деятельности должны иметь минимальный алгоритм в решении. Каждый школьник должен допускать возможность авторского развития задачи.

Исследовательская деятельность школьников включает в себя научную и учебно-исследовательскую деятельность, каждая из которых распадается на различные виды работ школьников (рисунок 1).



Рисунок 1

Согласно определению, данному профессором В.А. Далингером, учебно-исследовательская деятельность – это «процесс поисковой познавательной деятельности (изучение, выявление, установление чего-либо и т.д.), направленный на получение новых знаний, предполагающий самостоятельность учащихся при выполнении задания, направленный на реализацию дидактических целей обучения» [Далингер, 2016].

Е.Е. Найденов научно-исследовательскую деятельность школьников описывает следующим образом: «Научно-исследовательская деятельность школьников – это работа обучающихся, связанная с решением творческой, исследовательской задачи с прежде неизвестным решением и присутствием существенных этапов, присущих для исследования, постановкой задачи, исследованием теории, посвященной этой проблеме, избранием методов исследования и практических предпосылок, сбором информации для исследования, анализ и обобщение которого предполагает научный комментарий и собственные выводы» [Найденков, 2024].

Главным отличием научной деятельности от учебно-исследовательской является постановка целей. В первом случае планируется получить объективно новое знание, полезное многим людям или всему обществу. Цель учебного исследования заключается в получении субъективно нового знания, ранее неизвестного школьнику.

Организация учебной деятельности с элементами исследования в рамках урока наиболее доступна при внедрении в образовательный процесс лабораторных и практических работ.

Ниже предложены несколько определений для каждого вида работ (таблица 1). На основании предложенных формулировок и иной учебной и методической литературы выделили общие признаки и отличительные особенности лабораторных и практических работ (таблица 2).

Таблица 1

Термин: лабораторные работы
Определения: 1. Лабораторные работы по математике – самостоятельное решение учащимися задач, условия которых задаются конкретными техническими деталями, различными предметами или специально для этого изготовленными моделями, чертежами, задачами на настольном полигоне и т. п., для достижения определенных учебных целей, в частности для выработки у учащихся умений применения на практике полученных математических знаний [Чуканцов, 1961]. 2. К лабораторным занятиям по математике следует отнести те самостоятельные работы учащихся, которые выполняются посредством наблюдений, сравнений, измерительных и вычислительных инструментов, составления таблиц, вычерчивания графиков, исследования математических формул, чертежей, фигур,

с целью установления новых для учащихся математических фактов, являющихся основой для теоретических выводов и обобщений, и, впоследствии, получающее, по необходимости, строгое логическое доказательство [Епифанова, 2011].

3. Лабораторная работа – это такой метод обучения, при котором учащиеся под руководством учителя и по заранее намеченному плану проделывают опыты и выполняют определенные практические задания и в процессе их воспринимают и осмысливают новый учебный материал, закрепляют полученные знания [Ширшова и др., 2015].

Термин: практические работы

Определения:

1. Практические работы – один из видов учебной деятельности, который предполагает задания продуктивного и репродуктивного характера, направленные на формирование у школьников универсальных учебных действий [Захарова, 2020].

2. К практическим работам методисты относят те самостоятельные работы учащихся, целью выполнения которых является проверка теоретически установленных фактов, соотношений, зависимостей в отдельном конкретном случае, применение теоретических знаний на практике, решение практических задач и т.д. [Епифанова, 2011].

3. Практические работы по геометрии – это дидактическое средство для целенаправленного развития самостоятельной познавательной деятельности учащихся, представленное в виде комплекса учебных заданий, предусматривающих следующее: взаимосвязанное предъявление планиметрического и стереометрического материала с опорой на личный опыт учащихся в осуществлении познавательной деятельности; самостоятельность в овладении субъективно новыми знаниями и способами деятельности в контексте завершённого исследовательского цикла (наблюдение – гипотеза – проверка гипотезы – вывод); обучение конструктивным методам решения задач с применением непосредственных измерений, построений, изображений, геометрического моделирования и конструирования [Тараник, 2010].

Таблица 2

	Лабораторные работы	Практические работы
Общие признаки	– преобладает самостоятельная деятельность школьников; – средство активного обучения, развитие познавательных и творческих способностей школьника; – комплекс учебных заданий, связанных единой целью и логической структурой; – связь школьного содержания учебного предмета с повседневной жизнью.	
Отличительные признаки	– чаще проводятся в рамках проблемного обучения; – проводятся с целью подтверждения/опровержения теоретических знаний; – проводятся с применением теории к искусственно созданным моделям.	– политехнический характер содержания обучения; – проводятся с целью активного использования теоретических знаний на практике; – проводятся с применением теории к реальным объектам.

До этого момента при обсуждении учебно-исследовательской деятельности, проводимой в рамках урочного времени, мы говорили в целом, не конкретизируя используемую терминологию в зависимости от возраста школьника, учебного предмета, на котором применяется учебное исследование. Сформулируем собирательные определения, которыми будем пользоваться для понимания лабораторных и практических работ, проводимых на уроках математики, в частности геометрии, в 10-11 классах.

Практические работы – разновидность практических методов обучения, представленная в виде комплекса учебных заданий, связанных единой целью и логической структурой, применяемая для развития исследовательских способностей школьника, его пространственного мышления и аналитических навыков (анализ, синтез, сравнение, классификация, обобщение информации и др.) в процессе получения, закрепления, обобщения и систематизации полученных знаний о геометрических фигурах и их отношениях.

Лабораторные работы – разновидность практических методов обучения, представленная в виде комплекса учебных заданий, связанных единой целью и логической структурой, применяемая для развития экспериментальных умений школьника, его пространственного мышления и аналитических навыков (анализ, синтез, сравнение, классификация, обобщение информации и др.) в процессе проверки теоретически установленных фактов, соотношений геометрических фигур [Ермак, 2024].

В зависимости от цели, которую ставит учитель при использовании того или иного метода обучения, определения могут корректироваться, то есть добавляться и заменяться навыками и умениями, которые учитель планирует формировать и развивать в процессе работы (развитие исследовательских, аналитических, экспериментальных, творческих, конструкторских навыков; развитие пространственного, абстрактно-логического, аналитического, критического мышления; развитие функциональной грамотности школьников и др.).

Остановимся на применении практических работ в процессе обучения школьников геометрии.

В.А. Далингер в работе «Интерактивные учебные проекты по математике и информатике как средство организации учебно-исследовательской деятельности учащихся» описывает место, функции, этапы учебного исследования.

В рамках того определения, которое было зафиксировано выше приведем примеры случаев, когда уместно применять практические работы в учебном процессе.

1. На этапе изучения нового материала:

- при определении понятий геометрических фигур и выявление связи между ними;

- при получении навыка работы с геометрическими объектами, выполнение базовых действий над фигурой.

2. На этапе обобщения и систематизации накопленных знаний, умений и навыков:

- при классификации геометрических объектов, отношений между ними, основных фактов данного раздела геометрии;

- при использовании метода урока решения одной задачи.

3. На этапе закрепления полученных знаний во время выполнения практика ориентированных заданий.

При выборе направления целей заданий практических работ при комбинировании изучения геометрического материала, развитии базовых исследовательских действий и формировании пространственного мышления, можно ориентироваться на следующие характерные особенности практических работ:

- практическая работа – самостоятельная деятельность школьников, осуществляемая посредством наблюдений, сравнений, измерений и вычислений величин, составления таблиц, одновременной работы с реальным объектом, его чертежом и словесным описанием;

- подбор заданий осуществляется так, чтобы оказывалось воздействие на сенсорную систему ученика путем активной работы с демонстрационным оборудованием: набором моделей геометрических тел, раздаточным материалом, математическими инструментами;

- включение достаточного количества заданий, направленных на развитие пространственного мышления ученика;

- практические работы должны образовывать систему взаимосвязанных заданий, не изолированных друг от друга и от учебного материала;

- включение практикоориентированных заданий;

- применение большого объема наглядных средств;

- подбор заданий для развития навыков перехода от плоского изображения к объемному и обратно;

- подбор заданий для развития навыка «игнорирования» несущественных элементов на чертеже.

Как и любую другую форму работы школьников, практические работы, проводимые в учебном процессе, можно классифицировать. Предлагаем типы практических работ, сгруппированные по некоторым признакам.

1. По временному признаку.

- краткосрочные (проводимые на определенном этапе урока);

- длительные (проводимые в рамках одного или нескольких уроков).

2. По уровню обучения.

- базовые;

- углубленные;

- профильные.

3. По условиям проведения работы.

- классные;

- домашние;

- факультативные.
- 4. По формам организации учебной деятельности.
 - фронтальные;
 - индивидуальные;
 - парные;
 - групповые.
- 5. По делению в соответствии с основными этапами учебного процесса.
 - проводимые на этапе открытия нового знания;
 - проводимые на этапе первичного закрепления;
 - проводимые на этапе отработки полученных знаний на практике;
 - проводимые на этапе систематизации и обобщения полученных знаний.
- 6. По классификации заданий, входящих в практические работы.
 - измерительные работы;
 - задания с применением интерактивных средств;
 - задания, преимущественно содержащие «качественные» задачи;
 - тематические, практикоориентированные задания;
 - задания с применением метода моделирования и конструирования;
 - задания, направленные на выполнение графических работ.

Ценность лабораторных и практических работ в школьном курсе математики очевидна. Использование таких работ в урочное время способствует развитию исследовательских навыков учащихся, демонстрации прикладного характера учебного материала, формированию познавательных способностей, развитию пространственного мышления.

Список литературы

1. Далингер, В.А. Интегративные учебные проекты по математике и информатике как средство организации учебно-исследовательской деятельности учащихся / В.А. Далингер // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. – 2016. – № 1(17). – С. 136-141.
2. Епифанова Н.М. Проведение лабораторных и практических работ на уроках математики. – URL: <https://refdb.ru/look/2184712.html>. – 20.04.2025.
3. Ермак, Н.В. Стимулирование пространственного мышления через исследовательский подход: роль лабораторных работ в обучении стереометрии в старших классах / Н.В. Ермак, Д.Е. Колмогорова // Актуальные вопросы математического образования: состояние, проблемы и перспективы развития : Сборник статей по материалам VIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Сургут, 10-12 апреля 2024 года. – Сургут: Сургутский государственный педагогический университет, 2024. – С. 27-30.
4. Захарова, Е.В. Особенности организации практических работ по геометрии для учащихся 7-9-х классов / Е.В. Захарова // Человек и природа: Сборник материалов студенческой научно-практической конференции, Омск, 01 октября 2020 года. – Омск: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Омский государственный педагогический университет», 2020. – С. 210-212.
5. Найденов, Е.Е. Научно-исследовательская деятельность школьников / Е.Е. Найденов // Вестник научного общества студентов, аспирантов и молодых ученых. – 2024. – № 2. – С. 92-100.
6. Тараник, В.И. Практические работы по геометрии как средство развития самостоятельной познавательной деятельности учащихся основной школы: специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Тараник Валентина Ивановна. – Волгоград, 2010.
7. Федеральная рабочая программа среднего общего образования математика (базовый уровень) (для 10-11 классов образовательных организаций), Москва, 2023. – URL: [19_ФРП-Математика-10-11-классы_база.pdf](#) – 18.04.2025.
8. Чуканцов, С.М. Лабораторные работы по математике / С.М. Чуканцов. – М.: Учпедгиз, 1961. – 104 с.
9. Ширшова, Т.А. Лабораторные работы как средство мотивации и активизации учебной деятельности учащихся / Т.А. Ширшова, Т.А. Полякова // Омский научный вестник. – 2015. – № 4(141). – URL: [https://vestnik.omsk.ru/](#)

<https://cyberleninka.ru/article/n/laboratornye-raboty-kak-sredstvo-motivatsii-i-aktivizatsii-uchebnoy-deyatelnosti-uchaschihsya/viewer>. – 17.04.2025.

КОНСТРУИРОВАНИЕ ЗАДАЧ НА РАЗВИТИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ

*А.С. Лесик, магистрант 1 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: О.Н. Пушкина,
кандидат педагогических наук., доцент, доцент
кафедры физического и математического
образования*

Аннотация. В статье рассматривается значение задач, направленных на развитие математической грамотности обучающихся. Описаны ключевые принципы и этапы их конструирования. Приведены примеры задач, соответствующих требованиям формирования математической грамотности.

Ключевые слова: математическая грамотность, обучающиеся, конструирование задач, практическая значимость.

Современные образовательные стандарты акцентируют внимание не только на усвоении предметных знаний, но и на развитии функциональной грамотности обучающихся, а в частности математической. Под математической грамотностью понимается «способность формулировать, применять и интерпретировать математику в разнообразных контекстах реальной жизни» [Суровцев, 2024]. В условиях введения обновленного ФГОС ООО и использования в образовательном процессе новых Примерных рабочих программ по учебному предмету «Математика» базового уровня и углубленного уровня задача формирования математической грамотности становится чрезвычайно актуальной.

Одним из наиболее эффективных методов «развития этой компетенции является конструирование задач, моделирующих реальные ситуации» [Налимова, 2022]. К задачам предложена система критериев, которой целесообразно руководствоваться при разработке учебных заданий, отвечающих целям формирования математической грамотности обучающихся. Чтобы задачи действительно способствовали развитию математической грамотности, при их разработке необходимо учитывать несколько ключевых принципов:

1. Соотношение с реальными, практическими ситуациями.
2. Вариативность путей решения.
3. Объединение знаний из различных предметных областей.
4. Стимулирование развития критического мышления и рефлексии.

Качественно сконструированная задача должна предоставлять возможность не только для вычислений, но и для анализа, аргументации и интерпретации результатов.

Этапы конструирования задач включают:

1. Определение цели задачи – формулирование навыков и умений, которые предполагается развить.
2. Выбор реального контекста – обеспечение задачи практическим значением для обучающегося.
3. Построение проблемной ситуации – создание условий неопределенности, требующих активной математической деятельности.
4. Разработка критериев успешного выполнения – обеспечение оценки не только результата, но и обоснованности рассуждений.
5. Анализ и апробация задачи – предварительная проверка задачи на практическую применимость и корректность.

На основе изложенных теоретических положений рассмотрим конкретные примеры задач, способствующих развитию математической грамотности. Эти задания отражают реальные жизненные ситуации, требуют применения различных математических методов и направлены на формирование у учащихся навыков анализа, интерпретации и принятия решений в неопределенных условиях.

1. Тема: «Величины» 5 класс.

Для ремонта спортзала школа приобрела 4 кг краски. Необходимо было покрасить скамейки и выполнить разметку спортплощадки. Краску выдали сотруднику школы, предупредив, что на 1 длинную ска-

мейку расходуется 470 г, на короткую – 360 г краски, а на разметку 1050 г краски. Хватит ли сотруднику краски, чтобы покрасить 3 длинных и 4 коротких скамейки и нанести разметку? Ответ обоснуйте решением.

2. Тема: «Действия с натуральными числами» 5 класс.

На лифте прикреплен табличка «Лифт за один раз поднимает не более 170 кг». К лифту подошли мама с Викой и Петей. У мамы сумка с продуктами, в которой: 5 кг картофеля, по одному килограмму помидор, огурцов и лука. Вес Вики 39 кг, Пети 65 кг. Смогут ли ребята вместе с мамой, вес которой 78 кг, подняться одновременно на лифте?

3. Тема «Пропорция» 6 класс.

Для лечения горла одному из заболевших выписали полоскание горла отваром ромашки. Он попросил дочку рассчитать, сколько граммов ромашки в день необходимо для 250г отвара, если лекарственного отвара ромашки на 100 г кипятка необходимо 10 г сухой ромашки? Сколько пачек ромашки необходимо купить, если такой отвар для лечения необходимо готовить 5 дней? Вес пачки 50г. Ответ поясните.

Конструирование задач для развития математической грамотности требует особого подхода: важна не только математическая корректность, но и жизненная актуальность [Днепровская, 2016], вариативность решений и междисциплинарный подход. Такие задачи учат видеть математику вокруг нас, применять её в реальной жизни, принимать обоснованные решения – а значит, готовят учеников к реальным вызовам современного мира.

Список литературы

1. Днепровская, О.А. Роль практико-ориентированного обучения в системе школьного математического образования / О.А. Днепровская, А.П. Катунцова // Актуальные проблемы обучения математике, информатике, экономике и естественнонаучным дисциплинам в средней и высшей школе: Материалы всероссийской научно-практической конференции, Благовещенск, 25 марта 2019 года / под общей редакцией Н.В. Ермак. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2019. – С. 39-42.

2. Суровцев, Д.А. «Прививка» функциональной математической грамотности учащимся основной школы средствами задач с сюжетной линией / Д.А. Суровцев // Актуальные проблемы прикладной математики, информатики и механики: сборник трудов Международной научной конференции, Воронеж, 04-06 декабря 2023 года. – Воронеж: Общество с ограниченной ответственностью «Вэлборн», Издательство «Научно-исследовательские публикации», 2024. – С. 1336-1339.

3. Налимова, И.В. Межпредметные задания одно из средств развития математической грамотности школьника / И.В. Налимова, В.А. Приходько // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2022. – № 2(54). – С. 114-116.

БИНАРНЫЕ УРОКИ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ

*П.К. Пюра, магистрант 2 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: Н.В. Ермак, кандидат
физико-математических наук, доцент, доцент
кафедры физического и математического
образования*

Аннотация. В статье рассматривается роль бинарных уроков как инструмента формирования функциональной грамотности учащихся в условиях современного образования. На примере темы «Векторы» показана организация бинарного урока, объединяющего математику и информатику. Статья подчёркивает значимость бинарных уроков в соответствии с требованиями ФГОС третьего поколения для основного общего образования.

Ключевые слова: бинарные уроки, функциональная грамотность, векторы, практико-ориентированные задачи.

В условиях стремительного развития технологий, современное образование сталкивается с необходимостью подготовки учащихся к решению комплексных задач, требующих интеграции знаний из разных предметных областей. Традиционные подходы, основанные на изолированном изучении предметов, часто не позволяют учащимся увидеть связь между теорией и практикой. Это снижает их мотивацию и затрудняет развитие профессиональных навыков. Бинарные уроки, объединяющие две дисциплины в рамках общей темы, предлагают решение этой проблемы, создавая осмысленный образовательный процесс. Хотя идея бинарных уроков возникла ещё в середине XX века, появление новых предметов позволяет рассматривать их с новой перспективы, адаптируя к современным требованиям.

Актуальность бинарных уроков обусловлена их способностью развивать функциональную грамотность, которая, согласно ФГОС третьего поколения для основного общего образования, заключается в умении применять знания в реальных жизненных ситуациях, а также формировать критическое мышление. Как отмечал Ричард Фейнман, «природа не заинтересована в разделении наук, и многие интересные явления лежат на стыке разных областей» [Методика..., 2025], что подчеркивает ценность междисциплинарного подхода бинарных уроков для раскрытия связей между науками и формирования целостного мировоззрения.

Бинарные уроки предполагают объединение учебного материала вокруг общей темы, что может быть реализовано через совместную работу двух преподавателей из разных дисциплин или одного педагога, обладающего двумя профилями образования.

Уроки, включающие математические дисциплины, могут быть организованы в различных форматах. Рассмотрим несколько из них:

– физика и математика: урок может быть посвящён теме «Кинематика», где учащиеся изучают графики линейных функций и их свойства на уроке математики, а затем применяют эти знания для анализа равноускоренного движения, построения графиков зависимости пути и скорости от времени на уроке физики;

– математика и экономика: изучаются линейные функции и системы уравнений для моделирования финансовых процессов, таких как расчёт прибыли или анализ спроса и предложения, что позволяет учащимся увидеть практическое применение математических методов;

– математика и география: применяются тригонометрические функции для решения задач, связанных с расчётом расстояний между точками на карте или определением углов наклона местности, что связывает математические вычисления с реальными географическими контекстами.

Так, мы можем видеть, как знания из одного предмета усиливают понимание другого.

Подготовка бинарных уроков включает три ключевых этапа:

1. Анализ учебного материала для выбора общей темы, связывающей дисциплины.

На этом этапе педагоги изучают учебные программы обеих дисциплин, чтобы найти точки соприкосновения. Тема может быть выбрана из готовых, предусмотренных учебной программой, либо

разработана педагогами самостоятельно, выходя за рамки стандартного курса. Однако такие нестандартные темы, как правило, реализуются только на факультативах занятиях, где есть большая свобода в выборе содержания. Важно, чтобы выбранная тема объединяла предметы и демонстрировала учащимся практическую значимость знаний, способствуя развитию функциональной грамотности.

2. Планирование урока.

Планирование урока предполагает разработку его структуры с учетом целей, методов и временных рамок для обеспечения логичности, и сбалансированности.

3. Подведение итогов с оценкой достижений учащихся

На заключительном этапе учитель рефлексия: учащиеся обсуждают, как знания из одной дисциплины помогли понять другую, и оценивают свои успехи. Это может быть организовано через мини-опрос, обсуждение или выполнение итогового задания. [Широбокова, 2012]

Рассмотрим конкретный пример бинарного урока, посвящённого теме «Векторы». Эта тема часто объединяет математику и физику, поскольку в физике векторы описывают движение, силы, скорость и ускорение. Однако векторы находят применение и в информатике, хотя это сочетание используется реже.

На бинарном уроке, объединяющем математику и информатику, в самом начале учитель может поставить учащимся следующую проблему: существует ли взаимосвязь в теме векторы в геометрии и информатике?

Далее урок может быть построен следующим образом:

Часть математика (10 минут): Введение в понятие вектора, изучение его координат, операций сложения и умножения на число. Учащиеся решают простые задачи: находят координаты вектора, выполняют операции с векторами (можно на примере с практико-ориентированными задачами). Это формирует базовое понимание векторов как геометрической модели.

Информатика (15 минут): Объяснение применения векторов в программировании для описания объектов (местоположение, направление). Учащиеся знакомятся с задачами моделирования движения через векторы. Рассматриваются задачи по информатике для построения математической модели с использованием векторов. Одной из рассматриваемых задач может быть задача из учебника по информатике за 8 класс с исполнителем Черепашка [Босова, 2023]. Такие задачи, как показано в исследовании Федченко Г.М., требуют не только предметных знаний, но и высокого уровня сформированности метапредметных умений, таких как умение контролировать и корректировать деятельность, что существенно влияет на успешность выполнения заданий в формате ЕГЭ по информатике [Федченко, 2024].

Комбинированная часть (10 минут): Решение более сложной задачи, объединяющей геометрию и информатику.

Рефлексия (5 минут): Обсуждение взаимосвязи векторов в геометрии и информатике. Учащиеся отвечают на вопрос: «Где в жизни применяются векторы?». Это закрепляет функциональную грамотность, показывая, как геометрические модели применяются в реальных задачах.

Преимущества бинарных уроков:

– Практическая значимость: учащиеся видят, как теоретические знания применяются в реальной жизни, что повышает их мотивацию.

– Уроки готовят к междисциплинарным задачам, важным для ГИА и обучения в вузе или ссузе.

– Уроки способствуют лучшему запоминанию материала, исключая механическое заучивание.

Но несмотря на преимущества, реализация бинарных уроков сопряжена с рядом трудностей:

– Требуется высокий уровень профессионализма: педагоги должны обладать не только глубокими предметными знаниями, но и психологической совместимостью для эффективной совместной работы.

– Временные затраты: подготовка бинарного урока требует больше времени, чем традиционного, что ограничивает их частоту.

– Нетрадиционная форма: в российских школах бинарные уроки чаще реализуются в формате факультативов или элективных курсов, а не как основной вид занятий, что затрудняет их внедрение в стандартную программу.

Бинарные уроки – мощный инструмент современного образования, способствующий развитию функциональной грамотности, формированию целостного восприятия мира и повышению мотивации к обучению. В 9 классе бинарные уроки особенно эффективны для выполнения обязательных индивидуальных проектов, которые школьники должны представить в рамках итоговой аттестации. Эти проекты могут включать интеграцию знаний из разных дисциплин, а бинарные уроки помогают учащимся

увидеть связь между предметами и глубже раскрыть выбранную тему проекта через междисциплинарный подход. Несмотря на определённые трудности, в рамках внеклассных занятий такая форма уроков вполне реализуема и служит важным этапом в подготовке учащихся ко взрослой жизни.

Список литературы

1. Босова, Л.Л. Информатика: 8 класс: базовый уровень: учебник / Л.Л. Босова, А.Ю. Босова. – 5-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2023. – 272 с.
2. Широбокова, Т.С. Методика организации и проведения нетрадиционных уроков в образовательном процессе учреждений СПО / Т.С. Широбокова // Научные исследования в образовании. – 2012. – № 12. – С. 46-58.
3. Человеческий глаз. Цветовое зрение. Фейнмановские лекции по физике // All-fizika.com. – 2025. – URL: https://all-fizika.com/article/index.php?id_article=299. – 20.03.2025.

ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ 10 КЛАССОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КОМБИНАТОРИКИ В РАМКАХ КУРСА ТЕОРИИ ВЕРОЯТНОСТЕЙ И МАТЕМАТИЧЕСКОЙ СТАТИСТИКИ

*В.С. Рымина, магистрант 2 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: О.Н. Пушкина, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры физического и математического образования*

Аннотация. В статье исследуется проблема формирования функциональной грамотности учащихся 10 классов через изучение комбинаторики. Разработан методический подход, основанный на использовании практико-ориентированных задач, связывающих абстрактные комбинаторные понятия с реальными жизненными ситуациями и профессиональными сферами. Особое внимание уделено классификации задач и методическим приемам их реализации. Теоретическая значимость работы заключается в систематизации подходов к формированию функциональной грамотности, практическая ценность – в разработке заданий, применимых в школьной практике.

Ключевые слова: функциональная грамотность, комбинаторика, теория вероятностей, математическая статистика, практико-ориентированные задачи, методика преподавания.

Современные образовательные стандарты (ФГОС СОО) и международные исследования (PISA) подчеркивают важность формирования функциональной грамотности, которая определяется как способность применять математические знания в реальных ситуациях (ФГОС СОО, 2021). Комбинаторика, как раздел теории вероятностей, обладает значительным потенциалом для развития этой компетенции благодаря своей формализуемости и широкому спектру практических приложений [Виленкин, 2020].

Однако наблюдения показывают, что учащиеся испытывают трудности при переносе комбинаторных принципов на практические задачи. Это обусловлено преобладанием абстрактных заданий в учебном процессе. Наши методические разработки направлены на преодоление этого разрыва.

Анализ исследований в области функциональной грамотности обучающихся позволил выделить три компонента функциональной грамотности в комбинаторике [Гусев, 2019]:

- концептуальный – понимание базовых принципов (правила суммы и произведения) и типов соединений (перестановки, размещения, сочетания);
- операционный – выбор методов решения и применение формул в нестандартных условиях;
- контекстуальный – интерпретация реальных ситуаций и оценка результатов.

Для формирования функциональной грамотности обучающихся при изучении комбинаторики предлагаем использовать в процессе обучения четыре типа задач:

1. Бытовые ситуации.

Пример: расчёт вариантов обеда в кафе с учетом обязательного включения супа.

2. Профессионально-ориентированные задачи.

Пример из медицины: подбор препаратов для клинических испытаний с ограничениями.

3. IT-сфера.

Пример: генерация паролей с заданными условиями.

4. Социально-экономические.

Пример: формирование рабочих групп с распределением ролей.

Для повышения наглядности нами разработан цифровой тренажер на Python, имитирующий работу рекомендательных систем.

Рассмотрим пример.

Контекст задания: подбор одежды с учетом стилистических ограничений (например, запрет сочетания кепки с шортами).

Реализация: Программа включает загрузку изображений, гибкие ограничения и визуализацию допустимых комбинаций (рис.1).

Такой подход демонстрирует применение комбинаторики в IT-сфере (онлайн-магазины, виртуальные примерочные) и способствует осознанному усвоению материала.

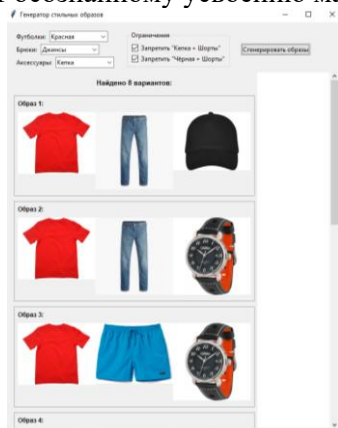


Рисунок 1 – Пример работы тренажера

Выполнение подобных задач позволяет эффективно формировать и развивать функциональную грамотность обучающихся через решение практико-ориентированных задач [Днепровская, 2016]. Дальнейшее исследование может быть направлено на расширение типов задач и их интеграцию в учебные программы.

Список литературы

1. Виленкин Н.Я. Комбинаторика. – М.: ФИМА, МЦНМО, 2006. – 400 с.
2. Гусев В.А. Практико-ориентированные задачи в обучении математике // Математика в школе, 2019. – №5. – С. 12-18.
3. Днепровская, О.А. Роль практико-ориентированного обучения в системе школьного математического образования / О.А. Днепровская, А. П. Катунова // Актуальные проблемы обучения математике, информатике, экономике и естественнонаучным дисциплинам в средней и высшей школе: Материалы всероссийской научно-практической конференции, Благовещенск, 25 марта 2019 года / под общей редакцией Н.В. Ермак. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2019. – С. 39-42.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования. – URL: <https://edsoo.ru/normativnye-dokumenty>. – 20.04.2025.
5. OECD (2022). PISA 2022 Results. – URL: https://www.oecd.org/en/publications/pisa-2022-results-volume-i_53f23881-en.html. – 18.04.2025.

ВОПРОСЫ ИСТОРИИ НАУКИ ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ МАТЕМАТИКИ В ШКОЛЕ

*А.А. Семендеев, магистрант 1 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: Н.В. Ермак, кандидат
физико-математических наук, доцент, доцент
кафедры физического и математического
образования*

Аннотация. В статье рассматривается роль использования истории развития математики в процессе ее преподавания в средней школе.

Ключевые слова: история математики, формирование мировоззрения, воспитание личности учащегося.

Актуальность темы обусловлена современными требованиями к образовательному процессу, где важна не только передача знаний, но и воспитание личности учащегося. Используя исторический подход, мы формируем у школьников осознание того, что математика является частью культуры и развития цивилизации. Это позволяет воспитывать у детей уважение к труду учёных, повышать мотивацию к учёбе и развивать критическое мышление.

Еще психолог и методист Л.М. Фридман писал «у многих учащихся отсутствуют правильные представления о математике как науке, они не знают основных фактов истории ее возникновения и развития, ее современного состояния и проблем» [Фридман, 1998]. Математика с ее абстракцией и формализмом изначально сложна в понимании для школьников, поэтому отсылка к истории ее развития, не только необходима как возможность вызвать познавательный интерес, но и обязательна.

Анализ школьных учебников по математике авторов Атанасяна Л. С., Мерзляка А. Г. и Алимова Ш. А. показал, что исторический контекст математических понятий представлен не полностью. Факты истории рассматриваются в параграфе, если тема имеет привязку к личности ученого-первооткрывателя и, то не всегда. В учебнике геометрии Л.С. Атанасяна из личностей, связанных с историей математики упоминаются только Евклид, Пифагор, Н. И. Лобачевский, представленные теоремы исторически не комментируются, не раскрывается их историческое происхождение и практическое применение в период древности. Учебник Геометрии 10-11, вообще лишен исторических пояснений, в то время как именно учащиеся старших классов могут глубже понять и осмыслить роль и личности в истории развития науки и место, и время появления математического факта. Учебники по алгебре А.Г. Мерзляка и Ш.А. Алимова концентрируются на формулах и методах, часто упуская из вида историю их возникновения, все это снижает воспитательную и познавательную ценность уроков, которые могли бы не только вырабатывать математические навыки, но и формировать мировоззрение личности ученика.

В свете формирования актуальной финансовой грамотности одним из примеров, иллюстрирующих воспитательную и познавательную роль истории математики, является изучение положительных и отрицательных чисел. Эти понятия возникли в древнем Китае и Индии из практических нужд торговли и учёта долгов. Рассказывая школьникам о том, как возникли эти числа, мы показываем математику не просто как абстрактную науку, а как жизненно важный инструмент, созданный поколениями людей для решения повседневных задач, знакомя ребят с финансовой составляющей их будущей самостоятельной жизни. Это воспитывает понимание практического значения знаний и уважение к истории науки.

При знакомстве с теоремой Пифагора, которую ученики часто воспринимают как теоретический факт без практического применения было уместно и познавательно показать ребятам практически как древние египтяне использовали знания о прямоугольных треугольниках для сооружения пирамид и проведения земельных измерений.

Приводя пример астролябии и описывая ее работу, автор не упоминает истории ее изобретения во времена древней Греции, о связи математики на раннем этапе ее развития с астрономией, что несомненно было бы интересно читающим. Изучение таких исторических моментов дает учащимся возможность понять, что теоретические факты всегда имеют жизненную основу и практическое применение, тем самым формируя у них уважение к знаниям и труду ученых прошлого.

Существует различные эффективных формы организации работы со школьниками с использованием фактов из истории математической науки. Среди них:

- Доклады учеников, при подготовке, которых у учащихся появляется возможность самостоятельно изучать вопросы истории математических открытий, отбирать материал и готовить выступления перед аудиторией. Это воспитывает самостоятельность, умение работать с информацией, отбирать и сортировать ее.
- Проектная деятельность, при организации, которой учитель поручает ученикам добыть предметную информацию, разработать презентации по истории математики, изучить биографии учёных, подготовить итоговый продукт в различной форме. Это способствует формированию аналитического и критического мышления, а также развитию навыков командной работы.
- Математические экскурсии и викторины, которые делают изучение математики увлекательным, познавательным и по современному интерактивным, устанавливая связи учебного материала с реальной жизнью и событиями истории.
- Организация школьного математического музея, экспонаты которого создаются учениками самостоятельно или под руководством учителя. Процесс развития математики проходит, можно сказать, через руки учащихся, что раскрывает математику для них с разных сторон. [Колмогорова, 2024].

Вопросы истории математики введенные в процесс обучения делают это процесс более интересным и осмысленным, позволяют уменьшить или снять некоторое напряжение, возникающее у учащихся от объема абстракции в математике, служат важным инструментом воспитания учащихся, позволяют сформировать у них уважение к историческому наследию науки в мировом масштабе и на уровне истории своей страны.

Список литературы

1. Елтай, Ж. Принцип историзма в преподавании математики в школе / Ж. Елтай, Г.К. Нур // Успехи современного естествознания. – 2013. – № 10. – С. 26-27.
2. Колмогорова, Д.Е. Вопросы истории математики при организации внеурочной деятельности / Д.Е. Колмогорова // Актуальные проблемы школьного образования: сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции (г. Благовещенск, 21 февраля 2024 г.); под ред. Ю.С. Репринцевой. – Благовещенск: Издательство БГПУ, 2024. – С. 652-655.
3. Фридман, Л.М. Теоретические основы методики обучения математике / Л.М. Фридман. – М.: Флинта, 1998. – 224 с.

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОЦЕССА ИЗУЧЕНИЯ ТРИГОНОМЕТРИИ В 9 И 10 КЛАССАХ

*К.В. Титова, студент 5 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: О.Н. Пушкина,
кандидат педагогических наук., доцент, доцент
кафедры физического и математического
образования*

Аннотация. Тригонометрия остается одним из наиболее сложных разделов школьной математики. Анализ современных школьных учебников выявил дефицит визуализации тригонометрического материала. В статье описана возможность внедрения динамических моделей в процесс обучения для более глубокого понимания тригонометрических понятий.

Ключевые слова: тригонометрия, методическое сопровождение, 9 класс, 10 класс, динамические модели, GeoGebra.

Тригонометрия является одной из ключевых тем школьного курса математики, играющей важную роль в формировании математической грамотности обучающихся. Однако сложность темы и неосвязаемость некоторых элементов создают трудности в её изучении. В условиях современных образовательных стандартов и требований к качеству образования возникает необходимость поиска новых подходов к преподаванию тригонометрии, которые бы способствовали лучшему усвоению материала обучающимися.

Нами были проанализированы существующие учебные пособия и программы для 9-10 классов, а также разработаны дополнительные учебные материалы с использованием динамических моделей. Особое внимание уделялось применению современных технологий, таких как Geogebra, для визуализации и упрощения сложных тригонометрических понятий.

Традиционные методы обучения тригонометрии включают последовательное изложение материала с использованием таблиц значений и формул, что способствует развитию вычислительных навыков обучающихся. Такой подход обеспечивает освоение теоретических основ и их применение на практике. Однако, несмотря на свою эффективность, такие методы в основном ориентированы на запоминание формул и алгоритмов, что может затруднять понимание сути тригонометрических понятий. Кроме того, традиционные методы страдают от недостаточной визуализации.

В школьной практике используется широкий спектр учебников по математике, которые охватывают темы тригонометрии для 9 и 10 классов, обеспечивающие разнообразие подходов к преподаванию.

Все учебники направлены на развитие у обучающихся навыков решения задач. Однако иногда в учебниках не уделяется внимание подробному объяснению теоретических основ, что может затруднять изучение сложных тем, требующих глубокого понимания, таких как тригонометрические функции и их свойства.

Рабочие программы по математике, которые включают тригонометрию, разрабатываются на основе Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС). Важно подчеркнуть, что акцент делается на формировании у обучающихся навыков работы с математическими моделями, что является важным требованием современного образования. Для улучшения обучения и преодоления ограничений традиционных методов современные образовательные технологии предлагают новые подходы, такие как использование динамических моделей.

Использование динамических моделей в образовательном процессе открывает новые возможности для визуализации сложных математических идей. Визуальное обучение с использованием интерактивных моделей помогает обучающимся лучше усваивать информацию, чем традиционный подход. Это делает динамические модели не только полезным, но и необходимым инструментом в современном обучении.

Среди современных инструментов для создания динамических моделей в обучении математики особое место занимает программа Geogebra.

Учитель может продемонстрировать, как изменяются графики синуса и косинуса при варьировании параметров. Это позволяет обучающимся не только наблюдать за изменениями, но и активно взаимодействовать с материалом, самостоятельно меняя параметры. Такой подход способствует более глубокому пониманию темы и развитию аналитических навыков. Таким образом, Geogebra помогает подготовить обучающихся к экзаменам, охватывая ключевые темы курса.

На практике динамические модели могут быть использованы для различных целей, от объяснения базовых понятий до решения сложных задач.

Изучение тригонометрии начинается в 8 классе на уроке геометрии с определения тригонометрических значений углов в прямоугольном треугольнике. В 9 классе осуществляется возврат к этим определениям и расширяются понятия тригонометрических значений углов с помощью единичной полуокружности. С этого момента уже можно внедрять в образовательный процесс динамические модели (рис. 1) [Мерзляк, 2019].

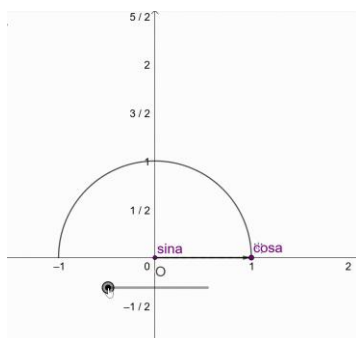


Рисунок 1. Единичная полуокружность

Такие модели позволяют прочувствовать, как с изменением расположения точки на окружности меняются значения синуса и косинуса.

При изучении тригонометрии, включая значения тангенса и котангенса, а также при решении тригонометрических уравнений и неравенств, часто используется единичная окружность. На ней можно наглядно представить, как связаны углы и значения тригонометрических функций. Для этого обучающимся потребуется каждый раз проводить прямые, но модель, представленная на рисунке 2, позволяет передвигать точку и наглядно видеть, чему равно значение при том или ином угле [Жмурова, 2022].

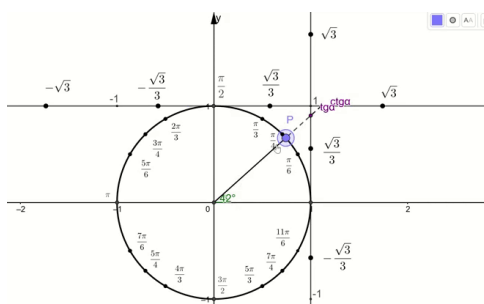


Рисунок 2. Значения тангенса и котангенса

Такие технологии помогают учителям объяснять материал более эффективно, а обучающимся – лучше усваивать его.

Сравнение традиционных и новых подходов к обучению тригонометрии демонстрирует явное преимущество методов, основанных на современных технологиях. Традиционные методы, такие как лекции и работа с учебниками, не всегда эффективно передают сложные принципы. В отличие от этого, новые подходы, включающие интерактивные модели, делают обучение более наглядным и увлекательным. Приложение GeoGebra, используемое в более чем 190 странах, предоставляет учителям и обучающимся инструменты для интерактивного изучения многих разделов математики, в том числе и тригонометрии. Применение динамических моделей в учительской практике показало, что обучающиеся быстрее и качественнее усваивают материал, также повышается мотивация обучающихся, что подтверждается увеличением их интереса к предмету.

В настоящее время завершается работа над методическими рекомендациями по использованию учителями в учебном процессе разработанных нами динамических моделей. Планируется продолжение работы над созданием и совершенствованием интерактивных учебных материалов, а также проведение дополнительного исследования, направленного на изучение влияния новых методик на успеваемость обучающихся.

Список литературы

1. Алимов, Ш.А. Математика: алгебра и начала математического анализа, геометрия. Алгебра и начала математического анализа. 10-11 классы: учеб. для общеобразоват. организаций: базовый и углубленный уровни / Ш.А. Алимов, Ю.М. Колягин, М.В. Ткачев [и др.]. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2016. – 463 с.
2. Атанасян, Л.С. Математика. Геометрия: 7-9-е классы: базовый уровень: М34 учебник / Л.С. Атанасян, В.Ф. Бутузов, С.Б. Кадомцев [и др.]. – М.: Просвещение, 2023. – 416 с.
3. Дронова, А.И. Особенности разработки лабораторно-графической работы по математике на примере темы «Тригонометрические функции»: научно-практический электронный журнал Аллея Науки / А.И. Дронова. – URL: Alley-science.ru. – Дата публикации: 2024.
4. Жмурова, И.Ю. Некоторые аспекты изучения тригонометрии в школьном курсе математики в современных условиях: Среда / И.Ю. Жмурова. – 2022. – С. 121-123.
5. Мерзляк, А.Г. Геометрия: 9 класс: учебник для учащихся общеобразовательных учреждений / А.Г. Мерзляк, В.Б. Полонский, М.С. Якир – М.: Вентана-Граф. 2019. – 301 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: утв. приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 17 февраля № 287 // Министерство просвещения Российской Федерации. – 2023.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ РЕШЕНИЮ ЗАДАНИЙ
С ПАРАМЕТРАМИ В УСЛОВИЯХ ПОДГОТОВКИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ
К ПРОФИЛЬНОМУ ЕГЭ ПО МАТЕМАТИКЕ

*А.А. Шурова, студент 5 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: Е.В. Калабина,
кандидат педагогических наук, доцент, доцент
кафедры физического и математического
образования*

Аннотация. В статье рассматриваются методические рекомендации обучения школьников решению заданий с параметрами при подготовке к профильному ЕГЭ по математике. Приводятся формы организации обучения, например, система консультаций, элективный курс.

Ключевые слова: профильный ЕГЭ по математике, параметр, задание с параметром, аналитический метод, графический метод, консультация, элективный курс.

Развитие инженерного образования, обсуждавшееся в октябре 2024 года на стратегической сессии под руководством М.В. Мишустина [Правительство России., 2025], требует усиленной математической подготовки абитуриентов, что делает профильный ЕГЭ по математике обязательным фильтром для отбора будущих инженеров — без успешной сдачи этого экзамена поступление в технические вузы невозможно, а его содержание требует владения не только базовыми, но и углублёнными математическими знаниями.

Таблица 1

2023 г.		2024 г.	
чел.	% от общего числа участников	чел.	% от общего числа участников
1248	34,93	1324	40,23

За последние два года количество учащихся Амурской области, выбравших экзамен по профильной математике в качестве одного из сдаваемых, выросло на 5 процентов. Наблюдается положительная динамика среднего балла ЕГЭ по профильной математике в Амурской области за три последних года.

По-прежнему, наиболее сложным для многих школьников остаётся задание с параметром, которое входит в блок с развёрнутым ответом и является заданием высокого уровня сложности. На рисунке 1 показан процент выполнения задания с параметром учащимися Амурской области.

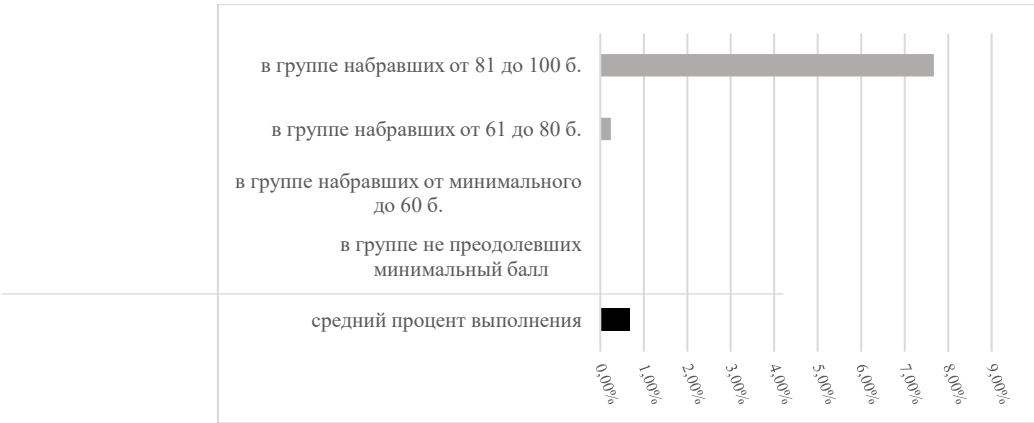


Рисунок 1. Процент выполнения задания №18 (по Амурской области)

Результаты представлены по группам одиннадцатиклассников, получивших определенный балл на ЕГЭ. Участник экзамена может получить за это задание от 1 до 4 баллов. Решение задания с параметром требует не только знания алгебраических и геометрических методов, но и развитого логического и творческого мышления. Это задание проверяет умение рассуждать, доказывать, анализировать и строить математические модели, т.е. развивает гибкость мышления. Как отметил Михаил Мишустин, «гибкость – ключевое условие эффективности образования». [Правительство России..., 2025] Задания с параметром в ЕГЭ – именно тот инструмент, который учит школьников мыслить вариативно, что необходимо для будущих инженеров.

Диаграмма, представленная на рисунке 1, показывает, что у школьников возникают большие трудности при решении задач с параметрами. Они связаны как с особенностями учебной программы, так и с психологическими факторами. Среди них и неумение выделить главное в условии, и слабое владение графическим анализом, и отсутствие понимания роли параметра в структуре уравнения или неравенства. При этом «Параметры» не выделены в школьной программе по математике как самостоятельная тема, и их изучение возможно лишь через интеграцию знаний из разных разделов курса [Калабина, 2016]. Это позволяет утверждать, что эффективная подготовка к решению задач с параметрами требует специально организованной системы, представленной на рисунке 2.

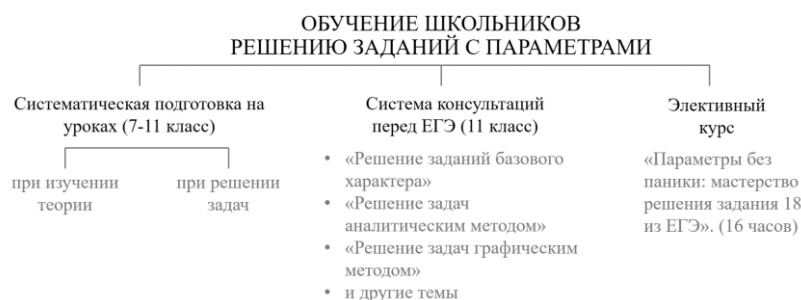


Рисунок 2. Система обучения школьников решению заданий с параметрами

Начиная с 7 класса, важно постепенно знакомить учащихся с параметрами через интеграцию в основные темы школьного курса. Например, при изучении темы «Линейная функция» на этапе урока актуализация знаний можно отрабатывать с учениками влияние коэффициентов (параметров) на расположение прямой в системе координат. При закреплении знаний и умений можно включать в содержание уроков задания с параметрами, не требующие особых временных затрат. К примеру, в 10 классе при изучении показательной функции можно рассмотреть задание типа 11 из профильного ЕГЭ [Образовательный..., 2024].

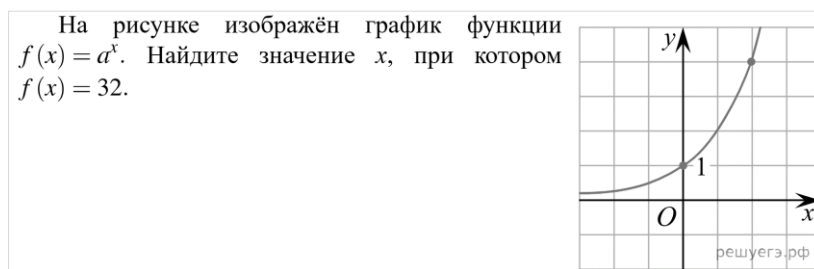


Рисунок 3. Пример задания типа 11 из профильного ЕГЭ по математике

Знакомство с методами решения заданий с параметрами и других сложных задач возможна на консультациях, посвященных подготовке к ЕГЭ. Углубленная подготовка, на наш взгляд, возможна на элективном курсе, направленном непосредственно на развитие умений решения заданий с параметрами. Курс называется «Параметры без паники: мастерство решения задания 18 из ЕГЭ». Проводится в первом полугодии 11 класса и рассчитан на 16 часов. Его цель – формирование умения решать задания с параметрами аналитическими и графическими методами.

Занятия строятся последовательно – разбираются и простейшие задачи с параметром, например, на анализ квадратного трехчлена, и сложные задания, требующие детального анализа поведения неравенств, уравнений или их систем и совокупностей при различных значениях параметра.

Ученики должны научиться выбирать рациональные способы решения, аргументировать переходы от одного этапа решения к другому. Для этого важно на занятиях рассматривать решение задания несколькими способами. Предлагаем пример такого решения.

1. Найдите все значения параметра a , при каждом из которых система $\begin{cases} x^4 + y^2 = a^2, \\ x^2 + y = |2a - 4|. \end{cases}$ имеет ровно четыре различных решения [Открытый..., 2024].

Решение

I способ решения (аналитический)

$$\begin{cases} y = |2a - 4| - x^2, \\ x^4 = (|2a - 4| - x^2)^2 - a^2. \end{cases} \text{ Преобразуем второе уравнение} \\ x^4 + (2a - 4)^2 - 2|2a - 4|x^2 + x^4 - a^2 = 0, \\ 2x^4 - 2|2a - 4|x^2 + 4a^2 - 16a + 16 - a^2 = 0, \\ 2x^4 - 2|2a - 4|x^2 + 3a^2 - 16a + 16 = 0. \quad (*)$$

Замена: $x^2 = t$, где $t > 0$,

$$2t^2 - 2|2a - 4|t + 3a^2 - 16a + 16 = 0. \quad (**)$$

Уравнение (*) имеет 4 различных корня тогда и только тогда, когда уравнение (**) имеет 2 различных положительных корня.

$$t^2 - |2a - 4|t + \frac{1}{2}(3a^2 - 16a + 16) = 0 \Rightarrow \begin{cases} D > 0, \\ t_1 \cdot t_2 > 0, \\ t_1 + t_2 > 0. \end{cases}$$

По теореме Виета: $\begin{cases} t_1 \cdot t_2 = \frac{1}{2}(3a^2 - 16a + 16), \\ t_1 + t_2 = |2a - 4|. \end{cases}$

$$\begin{cases} 4|2a - 4|^2 - 4 \cdot 2(3a^2 - 16a + 16) > 0, & (1) \\ 3a^2 - 16a + 16 > 0, & (2) \\ |2a - 4| > 0. & (3) \end{cases}$$

1) $4|2a - 4|^2 - 4 \cdot 2(3a^2 - 16a + 16) > 0 \quad |:4,$

$$4a^2 - 16a + 16 - 6a^2 + 32a - 32 > 0,$$

$$-2a^2 + 16a - 16 > 0 \quad |:(-2),$$

$$a^2 - 8a + 8 < 0,$$

$$D = 64 - 4 \cdot 8 = 32 = 16 \cdot 2,$$

$$a_1 = \frac{8+4\sqrt{2}}{2} = 4 + 2\sqrt{2} \text{ или } a_2 = 4 - 2\sqrt{2}.$$

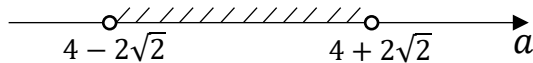


Рисунок 4.1. Решение первого неравенства системы

2) $3a^2 - 16a + 16 > 0,$

$$D = 256 - 12 \cdot 16 = 16(16 - 12) = 16 \cdot 4 = 8^2,$$

$$a_1 = \frac{16+8}{6} = 4 \text{ или } a_2 = \frac{16-8}{6} = \frac{4}{3}.$$



Рисунок 4.2. Решение второго неравенства системы

3) $|2a - 4| > 0,$

$$2a - 4 \neq 0,$$

$$a \neq 2.$$

Итак, $a \in \left(4 - 2\sqrt{2}; \frac{4}{3}\right) \cup (4; 4 + 2\sqrt{2})$

Ответ: $a \in \left(4 - 2\sqrt{2}; \frac{4}{3}\right) \cup (4; 4 + 2\sqrt{2})$.

II способ решения (графический)

$$\begin{cases} x^4 + y^2 = a^2, \\ x^2 + y = |2a - 4|. \end{cases} \quad (4)$$

Введем замену: $x^2 = t$, где $t > 0$

$$\begin{cases} t^2 + y^2 = a^2, \\ t + y = |2a - 4| \end{cases} \quad (5)$$

Система (4) будет иметь четыре различных решения, если система (5) будет иметь два различных решения, у которых $t_1 > 0$ и $t_2 > 0$.

$t^2 + y^2 = a^2$ – уравнение окружности с центром $O(0; 0)$ и радиусом $R = \sqrt{a^2} = |a|$. Графическое представление на рисунке 4.3.

$l: y = -t + |2a - 4|$ – класс прямых, параллельных прямой $y = -t$.

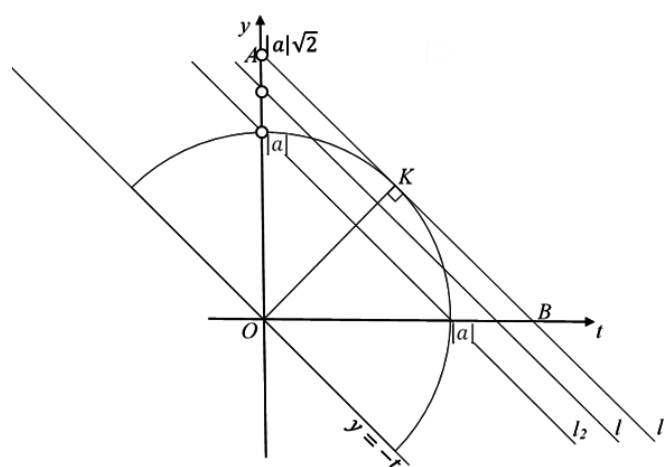


Рисунок 4.3

Прямые, расположенные между прямыми l_1 и l_2 будут удовлетворять условию задачи.

Рассмотрим $\triangle AOB$: $\angle O = 90^\circ$, $AO = OB$.

$AB = 2 \cdot OK$, OK – высота, медиана равнобедренного треугольника, проведенная к гипотенузе $AB = 2|a|$. Найдем AO .

$$2AO^2 = (2|a|)^2$$

$$2AO^2 = 4a^2$$

$$AO = \sqrt{2}|a|$$

Прямая l будет расположена между l_1 и l_2 при условии:

$$\begin{cases} |2a - 4| < |a|\sqrt{2}, \\ |2a - 4| > |a|, \\ (2a - 4)^2 - 2a^2 < 0, \\ (2a - 4)^2 - a^2 > 0 \end{cases}$$

Решив систему уравнений, получим ответ, совпадающий с результатом первого способа решения.

Ответ: $a \in \left(4 - 2\sqrt{2}; \frac{4}{3}\right) \cup (4; 4 + 2\sqrt{2})$.

Целесообразно уделять внимание учащимся оформлению решения и грамотной записи ответа. Итогом работы одиннадцатиклассников на элективном курсе является выполнение индивидуального задания.

Работа на подобном элективном курсе поможет выпускникам не только решить на экзамене определенные задачи, но и в целом разовьет их способность мыслить, анализировать, обосновывать и работать в неопределенных или измененных условиях.

Список литературы

1. Правительство России. – URL: <http://government.ru/news/53144/>. – 20.02.2025.
2. Открытый банк заданий ФГБНУ «ФИПИ». – URL: <https://ege.fipi.ru/bank/>. – 10.12.2024.
3. Образовательный портал «РЕШУ ЕГЭ». – URL: <https://ege.sdamgia.ru/>. – 15.12.2024.
4. Калабина, Е.В. Задачи с параметром в школьном курсе геометрии / Е.В. Калабина // Современное образование: методы и технологии внедрения ФГОС: материалы региональной научно-практической конференции, Благовещенск, 10 апреля 2015 года / под общей редакцией Н.В. Ермак. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2016. – С. 37-42.

УДК 37.022

**МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ ФАКУЛЬТАТИВНОГО КУРСА ПО 3D-МОДЕЛИРОВАНИЮ
С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ BLENDER**

*М.С. Фадеев, студент 5 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: Г.М. Федченко,
кандидат педагогических наук, доцент, доцент
кафедры информатики и методики преподава-
ния информатики*

Аннотация. Статья посвящена вопросам методики организации факультативного курса по 3D-моделированию с использованием программы Blender. Описаны цели курса, его структура, особенности организации занятий и результаты апробации в школьной практике. Сделаны выводы о целесообразности внедрения подобных курсов в образовательную среду для развития цифровых компетенций учащихся.

Ключевые слова: 3D-моделирование, Blender, факультатив, цифровые компетенции, проектная деятельность.

В условиях цифровизации образования и стремительного развития технологий визуализации возникла необходимость расширения школьных образовательных программ за счёт включения современных и востребованных направлений, таких как 3D-моделирование. Однако в существующих УМК по информатике данный компонент практически отсутствовал, а опыт внедрения подобных курсов в школьную практику был ограничен. В этой связи была поставлена цель – разработать и апробировать методику организации факультативного курса по 3D-моделированию с использованием программы Blender [Blender..., 2025], учитывая возрастные и когнитивные особенности учащихся.

Факультатив рассчитан на 36 академических часов и ориентирован на школьников 8-10 классов. Курс спроектирован на основе принципа модульности: каждый блок охватывает определённую область работы в Blender – от базового моделирования до анимации, рендеринга и процедурных геометрических узлов. В качестве основного программного инструмента в факультативе используется Blender – многофункциональное, кроссплатформенное и бесплатное ПО, позволяющее реализовывать все этапы 3D-производства. В курс включены темы, обеспечивающие постепенное усложнение содержания: интерфейс, трансформации объектов, полигональное моделирование, модификаторы, работа с материалами и светом, настройка рендеринга, основы анимации, а также элементы процедурного моделирования с использованием Geometry Nodes.

Разработка методики в основном опирается на несколько взаимодополняющих педагогических подходов [Организация..., 2024; Сарычев, 2025]. В первую очередь применяется деятельностный подход: обучение велось через активное выполнение заданий и создание трёхмерных объектов с нарастающей сложностью. С самого начала учащиеся должны погружаться в практическую деятельность, выполняя пошаговые действия вслед за преподавателем, а затем переходили к самостоятельным мини-проектам.

Проектный подход реализуется через выполнение итогового творческого задания, где учащиеся планируют, моделируют, оформляют и презентуют завершённую 3D-сцену или объект. Личностно-ориентированный подход обеспечивается через дифференциацию заданий: каждый ученик мог выбрать уровень сложности, тематику и стиль создаваемого объекта. Методика допускает индивидуальную траекторию обучения в рамках общей программы. Конструктивистский компонент выражается в том, что учащимся предлагались задачи с открытым способом решения: они сами выбирают инструменты, изучают дополнительные функции Blender и принимают решения, исходя из промежуточных результатов своей работы.

Большое внимание в методике уделяется организации визуальной и справочной поддержки. Для этого в методике разрабатываются таблицы, памятки и видеоуроки, сопровождавшие наиболее сложные темы – текстурирование, освещение и процедурные узлы. Учащиеся должны получать доступ к материалам через облачное хранилище и могут возвращаться к ним при необходимости. Это обеспечивает условия для самостоятельной подготовки и повторения.

Занятия проводятся в очной и частично дистанционной форме. При переходе на дистанционное обучение используются видеонструкции, обратная связь ведется через цифровые платформы. Такой формат позволяет сохранить темп курса и обеспечивает гибкость организации.

На занятиях активно применяются интерактивные методы, такие как демонстрация действий преподавателя на экране, параллельное выполнение заданий учащимися, совместное обсуждение возникающих трудностей и коллективный поиск решений. В процессе обучения постепенно складывается внутренняя группа взаимопомощи: более подготовленные ученики оказывают поддержку одноклассникам, объясняют отдельные приёмы работы и делятся собственными находками. Такая модель взаимодействия способствует формированию устойчивого образовательного сообщества, укреплению мотивации и развитию коммуникативных и кооперативных навыков учащихся.

Факультатив был апробирован на базе МБОУ СОШ № 7 ЗАТО Циолковский. В проекте участвовали учащиеся 8-9 классов, проявившие интерес к ИТ и визуальному творчеству. В процессе реализации курса проводился мониторинг учебной деятельности. Результаты показали, что все участники овладели базовыми и частью продвинутых навыков моделирования, освоили интерфейс программы, научились применять материалы, свет и создавать анимации. Итогом курса стали групповые и индивидуальные проекты, в которых учащиеся представили полноценные визуализированные сцены и анимационные фрагменты.

Анализ итогов продемонстрировал значительное повышение учебной мотивации, рост самостоятельности и формирование основ визуального мышления. В то же время были выявлены типичные затруднения: учащиеся испытывали трудности при работе с текстурированием, сложными модификаторами и процедурной геометрией. Эти трудности учитывались при корректировке программы, был предложен переход к двухуровневой модели заданий и внедрение промежуточных мини-проектов после каждой темы.

Таким образом, методика организации факультатива по 3D-моделированию в Blender показала свою эффективность как педагогическая технология. Она обеспечивала условия для формирования цифровых и метапредметных компетенций, развития визуальной грамотности и проектного мышления. Апробация курса подтвердила, что подобные факультативы могут стать важным элементом школьного образования, особенно в контексте внедрения STEAM-подхода, развития инженерного мышления и подготовки к профессиональному самоопределению.

С учётом полученного опыта представляется целесообразным дальнейшее развитие курса: расширение программы, внедрение углублённых модулей, проведение конкурсов ученических проектов, а также включение 3D-моделирования в интегрированные курсы по информатике и технологии.

Список литературы

1. Blender 4.4 Reference Manual. – URL: <https://docs.blender.org/manual/en/latest/> (дата обращения: 28.04.2025).
2. Организация обучения 3D-моделированию // Системы и технологии информационных технологий в образовании. – 2024. – № 2. – С. 45-50. – URL: <https://sitito.cs.msu.ru/index.php/SITITO/article/view/1110> (дата обращения: 28.04.2025).

УДК 372.8

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ НА УРОКАХ ЭКОНОМИКИ С ПОМОЩЬЮ ДИАЛОГОВЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ

*К.И. Деменко, студент 5 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: С.Ю. Ланина,
кандидат физико-математических наук,
доцент, доцент кафедры экономики,
технологии и ИЗО*

Аннотация. В статье рассматриваются методические особенности развития критического мышления старшеклассников на уроках экономики по средствам диалоговых форм обучения.

Ключевые слова: критическое мышление, старшеклассники, экономика, диалоговые формы обучения.

Современные реалии требуют от учащихся не только знания теоретических основ экономики, но и способности принимать обоснованные решения в повседневной жизни. Критическое мышление становится ключевым навыком, позволяющим ориентироваться в потоке информации и оценивать экономические процессы.

На практике нередко можно наблюдать, как старшеклассники, зная определения и термины, испытывают трудности при анализе конкретных экономических ситуаций. Это указывает на необходимость применения методов, направленных на формирование осознанного, аргументированного и самостоятельного мышления. Эффективным решением становится внедрение диалоговых форм обучения, способствующих развитию логики, умения рассуждать и работать в группе.

Критическое мышление на сегодняшний день рассматривается как важнейшая составляющая образовательного процесса [Ланина, 2023]. В психолого-педагогической литературе нет единого подхода к определению этого понятия, однако можно выделить несколько трактовок, которые подчеркивают различные аспекты этого феномена.

Так, А.Г. Маклаков определяет критическое мышление как способность выявлять недостатки в суждениях других людей [Миронова, 2018]. Т.Ф. Ноэль-Цигульская считает, что это мышление, направленное на достижение объективной истины, возникающее в ситуациях, требующих проверки достоверности информации [Ноэль-Цигульская, 2016]. По мнению П.А. Фасиона, критическое мышление – это «целенаправленное, саморегулируемое суждение, которое приводит к интерпретации, анализу, оценке и выводу, а также к объяснению, основанному на доказательствах, концепциях, методологиях, критериях и контексте» [Фасион, 2025].

Также важный вклад в изучение структуры критического мышления внесли Б.В. Сергеева и В.А. Оганесян [Сергеева, 2021], которые выделили когнитивный, аналитический, личностный и деятельностный компоненты, а также Д.М. Гребнева и М.В. Машенко [Гребнева, 2020], дополнившие модель такими компонентами, как креативность, рефлексия и самостоятельность.

В рамках данной статьи мы будем опираться на определение П.А. Фасиона, так как оно наиболее полно охватывает все ключевые компоненты, необходимые для развития критического мышления в условиях школьного образования.

Таким образом, несмотря на разнообразие подходов, критическое мышление признаётся важнейшим условием личностного и познавательного развития старшеклассников, особенно при изучении таких предметов, как экономика, где необходимо умение анализировать, сравнивать и аргументировать.

Существуют разные способы формирования критического мышления у старшеклассников: проектная деятельность, работа с кейсами, самостоятельный поиск информации, проблемное обучение.

Однако особое значение в данной работе придаётся **диалоговым формам обучения**, так как они позволяют вовлекать учащихся в активное осмысление материала, моделирование реальных экономических ситуаций и обсуждение альтернативных точек зрения.

Диалоговое обучение – это форма организации учебного взаимодействия, при которой знания формируются в процессе обмена мнениями, аргументации, постановки вопросов и поиска решений. Оно направлено на развитие мыслительной активности, коммуникативных умений и способности к сотрудничеству [Миронова, 2018].

Диалоговые формы особенно хорошо работают при изучении экономики, так как предмет сам по себе провоцирует вопросы, споры, требует анализа ситуаций, сравнения мнений и поиска решений в условиях неопределённости [Асеева, 2019].

К основным диалоговым формам относятся: **дискуссия, дебаты, анализ кейсов, ролевая игра, деловая игра, мозговой штурм, обсуждение проблемных вопросов.**

В рамках данной работы был разработан **чек-лист**, направленный на развитие критического мышления при работе с диалоговыми формами. Например, **при проведении дебатов, разработанный методический материал (чек-лист)** содержит рекомендации по структурированию своих мыслей перед началом работы, формулированию тезиса, подготовке сильной аргументации своей позиции, а также проведение самоанализа своей работы.

Эти материалы способствуют осознанному включению учеников в учебный процесс и формируют у них рефлексивное отношение к экономическим знаниям.

Таким образом, диалоговая форма обучения является эффективным инструментом развития критического мышления на уроках экономики. Она позволяет школьникам не только усваивать теоретические положения, но и применять их в практическом контексте, учит видеть многозначность экономических ситуаций и формулировать собственную аргументированную точку зрения.

Разработка чек-листа для развития критического мышления при диалоговых формах обучения способствует повышению качества учебного взаимодействия, формирует у учащихся устойчивые навыки самооценки, логического анализа и принятия решений.

Применение диалоговых методов в обучении экономике делает уроки более значимыми и полезными для реальной жизни. Это означает, отвечает задачам современной школы по формированию личности, способной к осознанному участию в социально-экономических процессах, а также критическому анализу.

Список литературы

1. Гребнева, Д.М. Компоненты критического мышления в старшей школе / Д.М. Гребнева, М.В. Мащенко; Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 3. – URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=29859> (дата обращения: 17.02.2025).
2. Миронова, Т.С. Методика развития критического мышления школьников / Т.С. Миронова. – М.: Учитель, 2018. – 176 с.
3. Ноэль-Цигульская, Т.Ф. Развитие критического мышления / Т.Ф. Ноэль-Цигульская. – М.: Просвещение, 2016. – 192 с.
4. Сергеева, Б.В. Структура критического мышления учащихся / Б.В. Сергеева, В.А. Оганесян // Вопросы психологии. – 2021. – № 2. – С. 12-16.
5. Фасион, П.А. Критическое мышление: что это такое и почему оно важно / П.А. Фасион. – URL: <https://courseware.education.psu.edu/downloads/geog882/Critical%20Thinking%20What%20it%20is%20and%20why%20it%20counts.PDF> (дата обращения: 06.02.2025 г.).
6. Асеева, М.В. Активизация учебной деятельности обучающихся средствами использования диалоговых форм обучения на уроках экономики / М.В. Асеева, С.Ю. Ланина // Вестник научного общества студентов, аспирантов и молодых ученых. – 2019. – № 1. – С. 4-8.
7. Ланина, С.Ю. Развитие критического мышления обучающихся на уроках экономики / С.Ю. Ланина, Е.В. Плащевая, О.В. Иванчук // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 80-2. – С. 188-190.

ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

*А.А. Приезжих, студент 4 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: С.Ю. Ланина,
кандидат физико-математических наук,
доцент, доцент кафедры экономики,
технологии и ИЗО*

Аннотация. В статье рассматриваются методические особенности организации проблемного обучения на занятиях по экономическим дисциплинам в учреждениях среднего профессионального образования.

Ключевые слова: проблемное обучение, студенты, учреждения среднего профессионального образования.

Актуальность этой темы связана с потребностью в повышении профессиональной мотивации студентов в учреждениях среднего профессионального образования (СПО). Проблемное обучение считается одним из самых эффективных методов, способствующих развитию мотивации к будущей профессии, критического мышления и навыков самостоятельной работы [Ткаченко, 2023]. Кроме того, использование данного подхода в образовательном процессе делает обучение более увлекательным и привлекательным для студентов, что положительно влияет на их успеваемость и общий уровень подготовки.

Современный рынок труда требует не только специалистов с теоретическими знаниями, но и тех, кто способен применять эти знания на практике, анализировать ситуации, принимать решения и адаптироваться к изменяющимся условиям. В связи с этим, важно повысить профессиональную мотивацию студентов среднего профессионального образования, что становится одной из основных задач образовательного процесса.

Что же такое мотивация? Мотивация – это сложный **психофизиологический процесс, который влияет на способность человека достигать поставленных целей и удовлетворять свои потребности.**

Условно можно выделить два типа мотивации: внутреннюю и внешнюю. Внутренняя мотивация не зависит от внешних факторов и основывается на сути самой деятельности, она связана с конкретной целью и формируется внутри человека. В отличие от внутренней мотивации, в основе внешней мотивации лежат внешние стимулы, такие как определенные преимущества, либо, наоборот, какие-то ограничения, а также стремление избежать негативных последствий или наказания.

Для лучшего понимания рассмотрим теорию мотивации по А. Маслоу.



Рисунок 1 – Пирамида мотивации по А. Маслоу

Согласно теории Маслоу, все эти потребности можно расположить в четкой иерархической последовательности в виде пирамиды. На вершине этой пирамиды находится потребность самовыражения и личностного роста, которая никогда не может быть полностью удовлетворена. Таким образом, процесс мотивации человека через эти потребности носит бесконечный характер.

Когда речь идет о профессиональной сфере, потребность в самовыражении приобретает особое значение. Профессиональная мотивация помогает человеку проявить свои способности и достичь успеха в своей карьере [Ланина, 2023].

Таким образом, потребность самовыражения и роста как личности тесно связана с профессиональной мотивацией, которая побуждает человека искать новые возможности для реализации своего потенциала в профессиональной деятельности.

Под профессиональной мотивацией понимается устойчивая социально-психологическая ориентация личности на определенный вид трудовой деятельности, которая проявляется в осознанном, эмоционально-волевом, положительном отношении к избранной профессии.

Существует множество методов повышения профессиональной мотивации. Одной из возможностей развития профессиональной мотивации является технология проблемного обучения.

Под проблемным обучением обычно понимается такая организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством учителя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению. При решении проблемных задач проявляется и развивается процесс мышления у любого человека

На педагогической практике был проведен опрос среди студентов и преподавателей финансово-экономического колледжа. В опросе приняли участие 16 преподавателей и 47 студентов.

Результаты опроса среди преподавателей показали, что преподаватели хотели бы использовать метод проблемного обучения на занятиях, но им не хватает времени на подготовку и поэтому они его либо используют достаточно редко, либо не используют вовсе.

Результаты опроса среди студентов показали, что им было бы интересно проведение занятия с применением методики проблемного обучения, но преподаватели проводят такие занятия очень редко.

Благодаря ответам студентов, наиболее предпочтительный вид проблемного обучения для них является разбор кейсов, решение проблемных задач, деловая игра, работа с противоречивой информацией (дебаты).

Была выбрана группа, которая обучается по специальности 38.02.01 «Экономика и бухгалтерский учет (по отраслям)». Дисциплина «Налоги и налогообложение».

Для проведения проблемного занятия была выбрана вторая тема курса «Государственное регулирование налоговых правоотношений». На этом занятии после прохождения темы студентам были предложены кейс-задания, благодаря которым они смогли углубиться в тему, изучить Налоговый кодекс Российской Федерации и оценить правомерность действий органов законодательной (представительной), исполнительной власти.

Занятие с кейс-заданиями способствовало углублению знаний и лучшему пониманию Налогового кодекса РФ, развитию навыков, таких как анализ информации, оценка рисков и критическое мышление. Кроме того, оно способствовало формированию профессиональных компетенций в области налогового консультирования, планирования и защиты прав налогоплательщиков, способствовало повышению правовой грамотности, пониманию роли налогов в обществе и сделало обучение более интересным, стимулируя к дальнейшему профессиональному и личностному развитию [Ланина, 2023].

В заключение можно сказать, что проблемное обучение – действительно хороший способ заинтересовать студентов экономических специальностей и повысить их мотивацию к будущей профессии. Когда студенты не просто слушают лекции, а сами ищут решения реальных задач, анализируют ситуации и разбираются в сложностях, им становится гораздо интереснее учиться. Это помогает им лучше усваивать материал и понимать, как полученные знания пригодятся в работе. Поэтому, если преподаватели будут чаще использовать проблемное обучение, давать студентам интересные задачи, требующие самостоятельного мышления, то это положительно скажется на их подготовке и желании развиваться в выбранной профессиональной сфере.

Список литературы

1. Ланина, С.Ю. Формирование профессиональных компетенций обучающихся учреждений среднего профессионального образования / С.Ю. Ланина, Е.В. Плащевая, О.В. Иванчук // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 80-3. – С. 146-149.

2. Ланина, С.Ю. Эффективные методы обучения студентов экономического профиля по принятию управленческих решений / С.Ю. Ланина // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2023. – № 6(220). – С. 182-185.

3. Ткаченко, А.А. Проблемное обучение как фактор продуктивной профессиональной самореализации / А.А. Ткаченко // Мир педагогики и психологии. – 2023. – № 6(83). – С. 128-133.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОНОМИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ПО СРЕДСТВАМ ПРОГРАММЫ «МОЙ ПЕРВЫЙ БИЗНЕС»

*Т.В. Семенкова, студент 5 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: С.Ю. Ланина,
кандидат физико-математических наук,
доцент, доцент кафедры экономики,
технологии и ИЗО*

Аннотация. В статье рассматриваются особенности формирования экономического мышления у школьников в процессе обучения по программе дополнительного образования «Мой первый бизнес».

Ключевые слова: экономическое мышление, программа дополнительного образования, экономика, предпринимательство.

Большое внимание сегодня уделяется значимости экономических знаний в жизни человека, формированию его экономической грамотности.

Происходящие в нашей стране преобразования в экономической действительности предполагают изменения в общественном сознании, экономическом мышлении.

Мы все являемся участниками экономических отношений: получаем доход от своей деятельности, платим за чью-то деятельность – будь то продукты в магазине или недвижимость, планируем свои расходы, согласно доходам, берем кредиты и открываем депозиты в банках, вкладываем в образование, готовы платить за материальные и духовные ценности, которые принесут комфорт и удовлетворение.

Чтобы стать активным участником экономической деятельности, необходимо не только экономические, финансовые знания, а умение принимать решения, действовать в быстро изменяющейся рыночной ситуации, обладать соответствующими навыками – экономическим мышлением, позволяющими принимать верные решения.

Следовательно формирование экономического мышления – одна из важнейших задач, решаемых в ходе экономических преобразований в нашей стране.

Программа дополнительного образования, направленная на развитие навыков ведения бизнеса в рамках самозанятости, может здорово развивать экономическое мышление. Теоретические знания экономики, например, основы ценообразования, анализ рынка, управление финансами, все это сразу же применяются на практике в контексте собственного бизнеса. Это помогает лучше понять, как работают экономические принципы в реальной жизни.

Самозанятые постоянно сталкиваются с необходимостью принимать решения, связанные с финансами, маркетингом, продажами. Эти решения принимаются в условиях неопределенности, что стимулирует развитие аналитического мышления и способности оценивать риски. Также развивает навыки планирования, бюджетирования и оптимизации, что является важной частью экономического мышления.

Самозанятость стимулирует предпринимательскую инициативу, поиск новых возможностей и креативное решение проблем. Это развивает нестандартное мышление и способность видеть экономические перспективы.

Исходя из важности в рамках данной работы под экономическим мышлением ряд разных авторов подразумевают следующее: с точки зрения Л.И. Абалкина [Архипов, 1999] экономическое мышление есть совокупность взглядов, представлений и эти взгляды, представления, далеко не всегда совпадающие с научными выводами, образуют эмпирический слой экономического мышления, которым и руководствуются, как правило, в повседневной практике.

В.Д. Попов рассматривает экономическое сознание как продукт экономического мышления и определяет последнее как процесс и результат познания экономических отношений в форме понятий, суждений, умозаключений [Попов, 1981]. С точки зрения В.С. Дудика экономическое мышление – это творческий процесс понятийно-образной деятельности по преобразованию массивов информации, отражающий планово-производственные, ценообразовательные, материально-технические, стоимост-

ные, бюджетные, страховые и др. объективные реалии, связи, взаимодействия. Мазанова О.Ю. рассматривает экономическое мышление как способность познавать, обобщать принципиально новые процессы и явления, мыслить категориями современной экономической науки, уметь применять ее достижения на практике, умело оценивать события общественной и политической жизни с экономической точки зрения, используя различные источники информации, быть готовым использовать приобретенные знания о функционировании рынка труда, сферы малого предпринимательства и индивидуальной трудовой деятельности для ориентации в выборе профессии и траектории дальнейшего образования.

В рамках данной работы под экономическим мышлением будем понимать целостное и комплексное образование, включающее упорядоченную совокупность экономических представлений, ассоциаций, понятий, суждений и умозаключений, которое предполагает умение определять цель своих действий, выбирать и оценивать результат своего выбора.

Все эти навыки и компетенции можно сформировать через программу дополнительного образования «Мой первый бизнес». В рамках обучения по данной программе учащиеся смогут развить предпринимательские навыки и умения, необходимые для ведения бизнеса, включая продажи, финансы, правовое обеспечение, маркетинг и бизнес-планирование, благодаря которым можно воплотить в реальность свои идеи и обрести частичную финансовую независимость, которая так важна для реализации личности подростка.

На начальном этапе учащиеся знакомятся, представляют себя и свои интересы с помощью тренингов, изучают теорию, основные экономические термины, принципы функционирования рынка, участвуют в опросах, проводимых при помощи электронных ресурсов [Ланина, 2019] и беседах [Асеева, 2019]. Здесь закладывается фундамент для понимания экономических процессов, формируется базовый экономический словарь.

Далее следует блок «Продажи», который включает в себя техники продаж, работа с клиентами, основы маркетинга. Участие в деловой игре «Азбука рынка», тренинге «Развивающая игрушка», ролевой игре «Остров». Все это развивает навыки общения, убеждения, умение находить общий язык с клиентами, что критически важно для успешных продаж, а практические занятия позволяют применить теоретические знания на практике. Решение задач по финансовому анализу, расчет личного бюджета (бюджета фирмы) формирует навыки финансовой грамотности, умение планировать и контролировать расходы, принимать обоснованные финансовые решения.

Также учащиеся изучают основы законодательства в сфере бизнеса, защиту прав потребителей, ответственность предпринимателя. Все это происходит через деловую игру «Спаси фирму от банкротства», решение кейс-задач. Также программа курса включает экскурсию в центр «Мой бизнес» и встречу с успешным амурским предпринимателем, где ребята закрепят представление о правовых аспектах ведения бизнеса, понимание необходимости соблюдения законов и защиты своих прав и смогут задать и обсудить интересующие их вопросы по ведению своего бизнеса в рамках самозанятости. Итогом обучения является создание контент-плана продающей странички в социальной сети, разработка бизнес-плана, анализ рынка, оценка рисков и возможностей.

Представленная программа дополнительного образования является эффективным инструментом для формирования экономического мышления и развития предпринимательских навыков у детей. Она сочетает в себе теоретические знания и практические занятия, что позволяет детям усвоить материал и развить необходимые умения для успешного ведения бизнеса [Третьяк, 2025].

Список литературы

1. Архипов, А.Ю. Современное экономическое мышление (Вопросы теории и практики развития): дис. – Ростов н/Д, 1999. – 123 с.
2. Попов, В.Д. Экономическое сознание: сущность, формирование и роль в социалистическом обществе / В.Д. Попов. – М.: Молодая гвардия, 1981. – 264 с.
3. Ланина, С.Ю. Использование электронных образовательных ресурсов на уроках экономики / С.Ю. Ланина // Вестник Амурского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2019. – № 86. – С. 101-104.
4. Асеева, М.В. Активизация учебной деятельности обучающихся средствами использования диалоговых форм обучения на уроках экономики / М.В. Асеева, С.Ю. Ланина // Вестник научного общества студентов, аспирантов и молодых ученых. – 2019. – № 1. – С. 4-8.

5. Личность предпринимателя / Г.Е. Третьяк, Н.В. Гуремина, М.В. Цыпленкова, А.А. Султанова, А.Н. Лаптежок. – UPL: <https://monographies.ru/ru/book/view?id=246> (дата обращения: 30.03.2025).

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ПРОГРАММЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ «МАРКЕТИНГ»

*К.А. Солошенко, студент 5 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: С.Ю. Ланина,
кандидат физико-математических наук,
доцент, доцент кафедры экономики,
технологии и ИЗО*

Аннотация. В статье рассматриваются методические особенности организации занятий со школьниками по программе дополнительного образования «Маркетинг» способствующие развитию навыков исследовательской деятельности.

Ключевые слова: навыки исследовательской деятельности, программа дополнительного образования, маркетинг.

В современном динамично меняющемся мире востребованы специалисты, способные адаптироваться к новым условиям, критически мыслить и решать нестандартные задачи. Эти компетенции формируются, в том числе, через развитие исследовательских навыков, основы которых целесообразно закладывать еще в школе. Исследовательские навыки способствуют развитию аналитического мышления, умения работать с информацией, формулировать и проверять гипотезы, делать обоснованные выводы. Они необходимы для успешного обучения в вузе, дальнейшей профессиональной деятельности и самореализации в любой сфере.

А.И. Савенков определяет исследовательскую деятельность как «особый вид интеллектуально-творческой деятельности, порождаемый в основном внутренними побуждениями и направленный на постижение окружающей действительности» [Савенков, 2008]. В контексте данной статьи, исследовательская деятельность старшеклассников – это целенаправленный процесс познания в рамках выбранной области, основанный на применении научных методов и направленный на получение нового знания или углубление имеющегося.

Основными компонентами исследовательской деятельности являются: постановка проблемы (формулировка исследовательского вопроса, определение цели и задач исследования); выдвижение гипотезы (предположение о возможных результатах исследования); сбор и анализ данных (поиск и обработка информации, проведение экспериментов, наблюдений); интерпретация результатов (анализ полученных данных, формулировка выводов); презентация результатов (представление результатов исследования в устной или письменной форме) [Голубков, 2003].

Формирование навыков исследовательской деятельности в школе – сложный и многогранный процесс, опирающийся на системный подход и интеграцию различных образовательных стратегий. Он осуществляется посредством сочетания нескольких факторов, подтвержденных научными исследованиями. К ним относят целенаправленную организацию учебной деятельности. В свою очередь, оно включает – проблемное обучение, т.е. постановку перед учащимися проблемных вопросов, требующих самостоятельного поиска решений, стимулируя исследовательский интерес и развивая аналитические способности [Котлер, 2018]; исследовательские задания и проекты (Савенков А.И.) – выполнение специально разработанных заданий, включающих этапы планирования, сбора и анализа данных, интерпретации результатов и презентации, формирует комплексные исследовательские навыки [Дьюи, 2000]; интеграцию исследовательских методов в предметное обучение – включение элементов исследования в уроки различных предметов позволяет учащимся применять полученные знания на практике и развивать исследовательские навыки в контексте конкретной предметной области. Также формирование навыков исследовательской деятельности в школе включает: развитие исследовательской культуры во внеурочной деятельности; использование современных образовательных технологий; роль педагога как фасилитатора исследовательского процесса [Леонтович, 2012; Ланина, 2023; Ланина, 2019].

Современный подход к развитию навыков исследовательской деятельности у обучающихся может осуществляться по средствам программ дополнительного образования.

Программа дополнительного образования «Маркетинг» для старшеклассников предоставляет возможность развить исследовательские навыки в области маркетинга и исследовательской деятельности. Обучающиеся не только изучают теоретические основы маркетинга, но и применяют их на практике, проводя маркетинговые исследования, анализируя рыночные данные, разрабатывая маркетинговые стратегии и создавая собственные маркетинговые проекты. Программа также способствует развитию аналитического мышления, креативности, умения работать в команде и презентовать свои идеи.

Рассмотрим на примере как обучающиеся развивают навыки исследовательской деятельности.

Тема «Реклама» из программы дополнительного образования «Маркетинг» предоставляет богатые возможности для развития исследовательских навыков старшеклассников. Ключевое задание данной темы включает разработку рекламной кампании для нового продукта. Для его выполнения обучающимся предстоит выполнить следующие условия: постановка проблемы и определение целей; формулирование гипотез; выбор методов исследования и сбор данных; анализ и интерпретация данных; разработка концепции рекламной кампании. Заключительным этапом будет являться презентация результатов и оценка эффективности. Учащиеся презентуют разработанную концепцию рекламной кампании, обосновывая свои решения результатами исследования. Также они предлагают методы оценки эффективности кампании и способы ее корректировки.

Этот опыт способствует формированию навыков исследовательской деятельности, аналитического мышления, креативности и практических навыков, необходимых как для профессиональной деятельности, так и самореализации в любой сфере. Программа дополнительного образования «Маркетинг» способствует развитию исследовательских навыков старшеклассников через практическую деятельность, ориентированную на решение реальных маркетинговых задач.

Таким образом, развитие навыков исследовательской деятельности является важным условием подготовки конкурентоспособных выпускников школ. Применение современных подходов и методов, таких как использование программы дополнительного образования «Маркетинг» позволяет сделать этот процесс эффективным и интересным для учащихся, а также способствует формированию у старшеклассников не только знаний и умений, но и важных личностных качеств, таких как целеустремленность, настойчивость, творческий подход к решению задач.

Список литературы

1. Савенков, А.И. Исследовательские методы обучения в школе / А.И. Савенков. – М.: Образование, 2008. – 356.
2. Голубков, Е.П. Маркетинговые исследования: теория, методология и практика / Е.П. Голубков. – М.: Финпресс, 2003. – 528 с.
3. Котлер, Ф. Маркетинг менеджмент / Ф. Котлер, К.Л. Келлер. – СПб.: Питер, 2018. – 456 с.
4. Дьюи, Дж. Демократия и образование / Дж. Дьюи – М.: Педагогика-Пресс, 2000. – 258 с.
5. Леонтович, А.В. Методика обучения исследовательской деятельности школьников / А.В. Леонтович. – М.: Академия, 2012. – 402 с.
6. Ланина, С.Ю. Организация научно-исследовательской деятельности обучающихся средних профессиональных образовательных учреждений / С.Ю. Ланина, Е.В. Плащевая // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-2. – С. 147-149.
7. Ланина, С.Ю. Организация исследовательской деятельности на уроках экономики / С.Ю. Ланина // Актуальные проблемы обучения математике, информатике, экономике и естественнонаучным дисциплинам в средней и высшей школе: материалы всероссийской научно-практической конференции, Благовещенск, 25 марта 2019 года / под общей редакцией Н.В. Ермак. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2019. – С. 134-139.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТИЙ ПО ПРОГРАММЕ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ «ОСНОВЫ ТЕОРИИ ИГР»

*А.В. Шестакова, студент 5 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: С.Ю. Ланина,
кандидат физико-математических наук,
доцент, доцент кафедры экономики,
технологии и ИЗО*

Аннотация. В статье рассматриваются методические особенности организации занятий со школьниками по программе дополнительного образования «Основы теории игр».

Ключевые слова: методические особенности, программа дополнительного образования, теория игр.

В современном мире умение стратегически мыслить, основой которого является теория игр, приобретает особую актуальность. Мир становится все более сложным и взаимосвязанным, требуя от людей способности анализировать ситуации, предвидеть последствия своих действий и действий других, принимать решения в условиях неопределенности и конкуренции. Именно эти навыки развивает теория игр, предлагая инструменты для моделирования различных сценариев, оценки рисков и выбора оптимальных стратегий. Умение стратегически мыслить важно для будущей жизни [Николаев, 2024].

В рамках данной работы под теорией игр понимается математический метод изучения стратегического взаимодействия между «игроками» в ситуациях, где исход каждого действия зависит не только от собственного выбора, но и от выборов других участников. Представьте себе шахматную партию, переговоры о цене или даже эволюционную борьбу видов – все это примеры ситуаций, которые можно анализировать с помощью теории игр.

Ключевым понятием, конечно же, является сама игра. В теории игр «игра» – это строго формализованная модель любой ситуации, включающей конфликт или взаимодействие. Она определяется набором правил, которые описывают возможные действия участников (ходы), доступную им информацию и результат, к которому приводит каждая комбинация ходов. Важно отметить, что «игра» в этом контексте не обязательно подразумевает развлечение, это может быть любая интерактивная ситуация с определенными правилами [Рубинштейн, 2022].

Под игроками понимаются участники игры, которые принимают решения и совершают действия в рамках правил. Ими могут быть отдельные люди, организации, государства или даже абстрактные сущности. Каждый игрок стремится максимизировать свой выигрыш, который может быть выражен в денежном эквиваленте, баллах, полезности или любой другой количественной мере.

Чтобы максимизировать выигрыш понадобится стратегия, это полный план действий игрока на все возможные ситуации в игре. Она определяет, какой ход игрок сделает в каждой конкретной ситуации, учитывая доступную ему информацию. Стратегии могут быть чистыми, когда игрок всегда делает один и тот же ход в данной ситуации, или смешанными, когда игрок выбирает разные ходы с определенными вероятностями.

Под выигрышем (или платежом) в теории игр понимается результат игры для каждого игрока, выраженный в количественной форме. Он зависит от комбинации стратегий, выбранных всеми игроками. Цель каждого игрока – максимизировать свой выигрыш.

Также бывает такое состояние игры, когда ни один из игроков не может улучшить свой результат, изменяя свою стратегию в одиночку, при условии, что другие игроки сохраняют свои стратегии, это называется равновесием. Понятие равновесия является центральным в теории игр и помогает предсказывать исходы взаимодействия. Самым известным типом равновесия является равновесие Нэша.

Понимание этих основных определений – первый шаг к освоению теории игр и ее применению для анализа широкого спектра ситуаций стратегического взаимодействия.

Развитие навыков, связанных с теорией игр, эффективно осуществляется посредством программы дополнительного образования «Основы теории игр» благодаря ее практико-ориентированной направленности. Дополнительное образование предоставляет возможность применения теоретических

основ теории игр на практике через разнообразные интерактивные форматы, такие как кейсы, симуляции и деловые игры [Куприянов, 2011; Ланина, 2024]. Этот подход позволяет учащимся не только абстрактно усваивать понятия, но и развивать практические навыки стратегического мышления, анализа ситуаций и принятия решений [Ланина, 2020].

При изучении совместно с учащими будет производиться разбор разнообразных задач, например «Дилемма заключенного». Представьте, что два ваших друга, назовём их Аня и Боря, попались на небольшой шалости. У директора школы есть подозрения, но нет прямых доказательств, чтобы серьёзно их наказать. Он решает разделить Аню и Борю и предложить им сделку по отдельности. Каждому он говорит:

- Если ты признаешься и расскажешь на друга, а друг будет молчать, то ты вообще не будешь наказан, а твой друг получит максимальное наказание – 5 часов общественных работ.

- Если друг признается и расскажет на тебя, а ты будешь молчать, то друг не будет наказан, а ты получишь 5 часов общественных работ.

- Если вы оба будете молчать, то оба получите минимальное наказание – 1 час общественных работ.

- Если вы оба признаетесь друг на друга, то оба получите среднее наказание – 3 часа общественных работ.

Давайте разберёмся, что выгоднее делать Ане и Боре. Представим себя на месте Ани. Она не знает, что сделает Боря.

- Если Боря молчит: Ане выгоднее признаться, тогда она избежит наказания.

- Если Боря признаётся: Ане всё равно выгоднее признаться, чтобы получить 3 часа работ, а не 5.

Получается, что вне зависимости от действий Бори, Ане выгоднее признаться. То же самое верно и для Бори: вне зависимости от действий Ани, ему выгоднее признаться.

В итоге, если оба следуют логике личной выгоды и признаются, то оба получают по 3 часа работ. Но если бы они оба молчали, то получили бы всего по 1 часу! Вот в чём парадокс: действуя рационально с точки зрения собственных интересов, Аня и Боря приходят к худшему результату, чем если бы они сотрудничали и молчали.

Эта ситуация называется «дилеммой заключенного». Она показывает, что иногда личный интерес может противоречить общему благу. И хотя в данном примере речь идёт о школьном наказании, подобные дилеммы встречаются и во взрослой жизни, например, в бизнесе, политике и даже в обычных отношениях между людьми. «Дилемма заключенного» помогает понять, почему иногда сложно достичь сотрудничества, даже когда это выгодно всем участникам.

Список литературы

1. Рубинштейн, А. Курс теории игр / А. Рубинштейн, М. Осборн; пер. с англ. – М.: Издательство Институт Гайдара, 2022. – 345 с.
2. Николаев, А.С. Теория игр в образовании: возможности и перспективы / А.С. Николаев, Е.А. Петрова // Педагогическое образование в России. – 2024. – № 1. – С. 56-64.
3. Куприянов, Б.В. Теория и методика дополнительного образования детей: учебник для студентов вузов / Б.В. Куприянов, Ю.В. Миновская. – М.: Академия, 2011. – 288 с.
4. Ланина, С.Ю. Предпрофессиональная подготовка в рамках дополнительной образовательной программы «Реклама» / С.Ю. Ланина, Е.В. Плащевая, О.В. Иванчук // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 85-3. – С. 195-197.
5. Ланина, С.Ю. Брейнсторминг как метод обучения будущих экономистов на занятиях по математике / С.Ю. Ланина // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2020. – № 9(187). – С. 195-196.

ЭЛЕКТРОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ
УЧРЕЖДЕНИЙ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*С.Н. Янченко, студент 5 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: С.Ю. Ланина,
кандидат физико-математических наук,
доцент, доцент кафедры экономики,
технологии и ИЗО*

Аннотация. В статье рассматриваются методические особенности использования электронно-образовательных ресурсов в образовательном процессе системы профессионального образования.

Ключевые слова: электронно-образовательные ресурсы, среднее профессиональное образование, процесс обучения.

В сфере среднего профессионального образования, особенно в области экономики, обеспечение доступа к высококачественным образовательным ресурсам имеет первостепенное значение. Электронно-образовательные ресурсы служат для облегчения понимания сложных экономических концепций с помощью инновационных форматов. Следовательно, возникает необходимость в создании электронного образовательного ресурса, адаптированного к конкретным потребностям среднего профессионального образования. Такой ресурс служил бы современным, интерактивным и удобным инструментом как для учащихся, так и для преподавателей.

Электронно-образовательный ресурс (ЭОР) подразумевает под собой совокупность учебных материалов, представленных в цифровой форме, информационного или практического контрольного назначения, необходимых для организации учебного процесса.

Данный термин объединяет весь спектр средств обучения, которые разработаны и воспроизводятся на базе компьютерных технологий, а также способствует обучению и освоению знаний обычно в образовательных учреждениях, независимых обучающих организациях или на самостоятельной основе.

ЭОР позволяют адаптировать учебный материал под уровень знаний и потребности каждого учащегося. Существуют платформы с адаптивными курсами, которые могут предлагать учебный материал, подстраивая сложность заданий в зависимости от успехов ученика, его темпа и предпочтений.

Различные стили обучения представляют возможность выбора различных форматов изучения интересующей темы (видео, аудио, текст, интерактивные задания), что позволяет учащимся выбирать подходящий способ усвоения материала, соответствующий их личному запросу.

На многих платформах работают специалисты разных областей наук, которые предлагают персонализированную обратную связь и рекомендации, основанные на ответах и успехах учащегося, что помогает им улучшить свои знания и навыки в конкретных областях знаний.

Можно выделить ряд существенных возможностей, которые открывают электронные образовательные ресурсы [Войцеховская, 2022]:

- гибкость в организации учебного процесса; доступность в любое время и месте помогает упростить доступ к учебному материалу, особенно это полезно при дистанционной форме обучения и обучения на дому, что является весьма актуальным вариантом в нынешних реалиях, а также возможность повторений материала и прохождение дополнительных тестов и заданий для закрепления материала в случае необходимости, также эффективно сказывается на процессе образования;

- интерактивные возможности; интерактивные задания и тесты могут представлять из себя интерактивные графики, анимации, видео, которые помогают наглядно продемонстрировать сложные концепции и явления, а онлайн-обсуждения и форумы включают в себя функцию обмена мнениями и идеями между всеми участниками образовательного процесса, как учениками, так и преподавателями;

- виртуальные эксперименты и симуляции хорошо погружают учащихся в смоделированные ситуации, кейсы, создаются подходящие условия для изучения явлений и тестирования гипотез в виртуальной среде, что особенно полезно в образовании в области естественных наук;

- расширение учебной программы; изучение дополнительных тем и дисциплин способствует более широкому и комплексному образованию, а более глубокое изучение основных тем через дополнительные материалы, лекции, задания и чтения помогает лучше усвоить концепции.

- интеграция новых методов обучения; обучение через геймификацию, использование игры и игровых элементов для учебных целей, как например, создание интерактивных квестов, задач или приложений.

Электронно-образовательные ресурсы включают в себя широкий спектр форм и видов, которые могут быть использованы в обучении и образовательном процессе [Войцеховская, 2018].

1. Открытые образовательные ресурсы – это материалы в свободном доступе, с открытой лицензией, которые могут использоваться для преподавания, обучения и научных исследований. Эти ресурсы включают учебники, мультимедийный контент, оценки и другие образовательные материалы, которыми общественность делится бесплатно, которые способствуют демократизации образования, снижая затраты для студентов и преподавателей и способствуя широкому распространению знаний. Они играют жизненно важную роль в расширении доступа к образованию во всем мире и укреплении культуры сотрудничества и обмена в академическом сообществе.

2. Адаптивные системы обучения используют данные и аналитику для оценки успеваемости учащихся, выявления сильных и слабых сторон и динамической корректировки траектории обучения. Персонализируя процесс обучения, эти системы учитывают индивидуальные стили и темпы обучения, что в конечном итоге повышает общие результаты обучения. Часто интегрируя алгоритмы искусственного интеллекта, эти системы постоянно совершенствуют и оптимизируют процесс обучения на основе взаимодействия с пользователем и данных об успеваемости.

Современное образование претерпевает трансформационные изменения, используя технологии для улучшения процесса обучения. В рамках этой парадигмы разработка электронно-образовательных ресурсов становится ключевым элементом, способствующим более эффективной передаче и усвоению знаний [Кошелев, 2024]. Насущная задача заключается в разработке учебных материалов, соответствующих современным стандартам обучения и стимулирующих вовлечение учащихся.

Список литературы

1. Войцеховская, М.Ф. Некоторые аспекты цифровой трансформации методов обучения студентов в условиях дистанционного обучения / М.Ф. Войцеховская // Ярославский педагогический вестник. – 2022. – № 4(127). – С. 81-87.

2. Войцеховская, М.Ф. Опыт использования электронных курсов в учебном процессе / М.Ф. Войцеховская, И.А. Ситникова // Право и образование. – 2018. – № 10. – С. 55-58.

3. Кошелев, А.А. Электронно-образовательные ресурсы для высшего образования и учреждений СПО / А.А. Кошелев // Тенденции развития науки и образования. – 2024. – № 107-3. – С. 59-61.

УДК 37.07

ФОРМИРОВАНИЕ ТРАЕКТОРИИ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В
КАДРОВОЙ ПОЛИТИКИ

*А.У. Илюсизов, магистрант 2 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: С.Ю. Ланина,
кандидат физико-математических наук,
доцент, доцент кафедры экономики,
технологии и ИЗО*

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные вопросы формирования траектории развития образовательной организации в кадровой политики, проблемные аспекты данной деятельности и возможные пути их решения.

Ключевые слова: кадровая политика, образовательные учреждения, траектория развития.

Кадровая политика является ядром деятельности образовательной организации. Ее основа, состоящая из системы целей, идей, принципов, определяющих основные направления работы с сотрудниками, в итоге определяет эффективность всей образовательной деятельности конкретной организации. Кроме того, кадровая политика определяет формы, методы и критерии работы с педагогическими сотрудниками. Таким образом, кадровое направление в образовательной организации представляет собой стратегическое развитие образовательной организации посредством реализации кадрового потенциала [Лавриненко, 2024].

Определение удачных путей формирования траектории развития образовательной организации в кадровой политики будет более эффективным, если перед этим провести анализ состояния кадровой политики с целью определения проблемных моментов. Такой анализ позволит детально исправить недостатки по направлениям кадровой работы и принять обоснованное решение с целью изменения вектора развития кадровой политики в образовательной организации.

Как пишет Е.В. Прибыткова, проблемы формирования траектории развития образовательной организации в кадровой политики касаются самой организации управления педагогическими сотрудниками [Прибыткова, 2024]. Проблемы кадрового обеспечения до сих пор актуальны в образовательной сфере, и они затрагивают не только образовательные организации и педагогов, но и в целом интересы самих обучающихся, их родителей, профильных педагогических учебных заведений, государства как гаранта бесплатного образования (ст. 43 Конституции РФ).

Кадровая политика образовательной организации обладает присущими ей особенностями, которые прослеживаются на всех ее этапах. Именно сущность образовательной деятельности накладывает свой отпечаток на формирование и реализацию кадровой политики, что порождает специфические проблемные моменты [Ланина, 2024; Ланина, 2021]. Так, этап поиска и отбора педагогического персонала образовательных организаций чаще всего возложен на директора как руководителя (работодателя), в штате нет должностей, которые бы профессионально осуществляли поиск и подбор подходящих сотрудников. С учетом ситуации, когда вакантных мест больше численности претендентов, то решение принимается с минимальными требованиями. Применение ротации при подборе кадров не всегда применимо по причине узкоспециальных знаний педагогов [Монгуш, 2021].

Важным направлением кадровой политики образовательных учреждений, является институт адаптации новых педагогических сотрудников, риском которого является текучесть молодых кадров, которые не смогли психологически влиться в новый коллектив и обязанности. Эта проблема приводит к утере передачи ценностей, опыта и традиций от более опытных педагогов. Как пишет П.А. Чуканова, выявление данных проблем и своевременное их решение посредством методов кадровой политики позволит успешно адаптироваться таким сотрудникам в условиях новой деятельности и реализовать себя как педагога [Чуканова, 2022]. Отметим, что проблемой адаптации является и обязанности вести школьную документацию, затруднения с данным направлением работы имеют практически все новые

сотрудники, решить данную проблему сможет лишь институт наставничества.

Проведение аттестации педагогических работников образовательной сферы также относится к вопросам кадровой политики, сама процедура аттестации регламентирована на законодательном уровне, однако, она усложнена подготовкой портфолио и его постоянной корректировкой, что, как пишут О.А. Толкачева, А.А. Дугарова, создает сложности у более старшего поколения при формировании портфолио в электронном виде [Толкачева, 2020]. Также за счет набора баллов за профессиональные достижения, предъявляются к первой и высшей категориям несоизмеримые требования. Это способствует снижению численности педагогов с первой или высшей квалификационными категориями, что снижает мотивацию к дальнейшему росту.

Новым вектором формирования кадровой политики образовательной организации могут стать такие направления как:

1) подбор педагогических кадров, занимая одно из центральных мест кадровой политики образовательной организации, должен быть основан на действенной системе подбора специалистов, данное направление нуждается в структурировании требований к педагогическим сотрудникам и установлении рекомендательной процедуры отбора кадров, поиска новых путей привлечения молодых специалистов к трудоустройству;

2) разработка критериев стимулирования института наставничества для опытных педагогов. Это направление позволит эффективно передавать опыт молодым сотрудникам, воспитывать в них педагогические ценности, усилит развитие самореализации в профессии;

3) обучение кадрового состава не должно ограничиваться лишь освоением новых профессиональных техник. Важно также социально-психологическое развитие сотрудников, что позволит не допустить выгорания, снижения мотивации и так далее;

4) в основе формирования кадровой политики образовательной организации должны лежать ее гибкость и адаптивность к современным условиям, что позволит стать инновационной и в полной мере обеспечить кадровые потребности образовательной организации.

Таким образом, формирование траектории развития образовательной организации в кадровой политике должно быть основано на гибкости направления развития кадрового состава образовательной организации, на методах успешной адаптации и повышения качества профессионального уровня.

Список литературы

1. Лавриненко, Л.В. Характерные черты подбора педагогических кадров в образовательные учреждения / Л.В. Лавриненко // Вестник науки. – 2024. – № 10. – С. 211-215.
2. Монгуш, О.Н. Муниципальная кадровая политика в сфере образования и механизмы её реализации / О.Н. Монгуш, В.В. Белекпен // Экономика и бизнес: теория и практика. – 2021. – № 3. – С. 64-67.
3. Прибыткова, Е.В. Сущность формирования и реализации кадровой политики в образовательной организации / Е.В. Прибыткова // Проблемы педагогики. – 2024. – № 6. – С. 132-135.
4. Толкачева, О.А. Проблемы кадрового обеспечения в образовательных организациях среднего образования (на материалах Хилокского района Забайкальского края) / О.А. Толкачева, А.А. Дугарова // Скиф. Вопросы студенческой науки. – 2020. – № 5. – С. 231-236.
5. Чуканова, П.А. Проблемы реализации кадровой политики в образовательных организациях / П.А. Чуканова // Вестник науки. – 2022. – № 7. – С. 78-82.
6. Ланина, С.Ю. Особенности формирования кадрового резерва в учреждениях среднего профессионального образования / С.Ю. Ланина // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84-3. – С. 290-292.
7. Ланина, С.Ю. Профессиональная адаптация выпускников учреждений среднего профессионального образования / С.Ю. Ланина // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2021. – № 7(197). – С. 191-195.

СОЗДАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИ КОМФОРТНОЙ СРЕДЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

*С.И. Ковалева, магистрант 1 курса МЭУоз
Научный руководитель: Н.В. Слесаренко,
кандидат педагогических наук, доцент, доцент
кафедры экономики, технологии и ИЗО*

Аннотация. Статья посвящена проблеме создания психологически комфортной среды в профессиональной образовательной организации.

Ключевые слова: образовательная среда, комфортная среда, условия, преподаватели, профессиональное образование.

На современном этапе общества продуктивность работы преподавателя сказывается на результатах освоения образовательных программ. Недостаток внимания к психологическому комфорту может привести к высокому уровню стресса и выгоранию как среди преподавательского состава, так и среди обучающихся, что может сказаться на успеваемости, мотивации и настроении в коллективе.

Формирование комфортной образовательной среды является востребованным процессом в современной системе образования, поскольку психолого-эмоциональное благополучие субъектов педагогической деятельности сказывается на развитии личности, как педагога, так и обучающихся [Ваганова, 2021].

Стремление соответствовать требованиям системы, повышает нагрузку педагогов. Ежегодная адаптация программ под профессиональную деятельность определенных специальностей и профессий, создание новых учебно-методических материалов, соответствующих получаемой квалификации. Быстрый переход на новые стандарты не в полной мере охватил ресурсное обеспечение дисциплин, количество книг и материалов данных направлений для подготовки к занятиям.

Правильно разработанные занятия – залог успешного формирования профессиональных компетенций, что требует от преподавателя выбор соответствующих методик и форм согласно современным ФГОС СПО.

Существует серьезные проблемы с обеспеченностью образовательных учреждений необходимым оборудованием и технологиями, что отрицательно влияет на качество образовательного процесса и вынуждает преподавателя изыскивать новые пути иного предоставления знаний.

Более 70 % преподавателей тратят много времени на бюрократическую нагрузку, об этом говорится в результатах ежегодного опроса сотрудников вузов, который провел в мае – июне 2024 г. Институт социального анализа и прогнозирования ИПЭИ РАНХиГС.

Преподаватели совмещают большую педагогическую нагрузку с классным руководством, индивидуальное общение осуществляется не только в образовательной организации с обучающимися и родителями, но и по телефону в любое время, не зависимо от ситуации, что считается дополнительной нагрузкой и несёт материальные затраты и дополнительную отчетность [Коршунова., 2019].

Вызывает сложности и раздел инклюзивного образования. Наличие барьера в образовательной среде – помещение, технические средства, личностно-ориентированный подход к детям с особенностями, отношения студентов к лицам ОВЗ (ЗПР), совмещение обучения всех детей в равных условиях [Савин, 2021].

Педагогу приходится общаться не с одним учеником, а с группой учащихся, личностные качества которых – различны, что создает проблему индивидуального обучения в условиях групповых занятий [Чеванова, 2015].

Также факторами риска профессионального выгорания могут служить – большой объем учебной нагрузки, совмещение работы непосредственно с обучающимися, подготовка занятий, выполнение требований руководства и параллельно занятие повышением собственной квалификации.

Преподаватели, ощущающие постоянное давление не получают достаточной поддержки, снижается мотивация, что приводит к эмоциональному истощению и даже депрессии. В таких условиях

трудно поддерживать энтузиазм и вовлеченность, необходимые для эффективной передачи знаний и вдохновения студентов.

Растет осознание важности создания благоприятной рабочей среды, способствующей психологическому благополучию преподавателей.

Важно создать культуру, в которой преподаватели чувствуют себя ценными и уважаемыми, где их мнения учитываются, а их вклад признается.

Эффективные меры по улучшению психологического климата в образовательных учреждениях должны быть комплексными и учитывать индивидуальные потребности преподавателей. Это может включать в себя:

- улучшение условий труда (оптимизация учебной нагрузки, уменьшение отчета бумажной нагрузки, внедрение технологий автоматизации рутинной работы);

- стимулирование педагогических работников и инициативных групп в выпуске авторских книг профессиональной направленности;

- решение вопросов со стороны администрации с обеспеченностью образовательных учреждений необходимым оборудованием и технологиями;

- создание клубов наставничества, профессиональных сообществ, где педагоги смогут обмениваться опытом, обсуждать трудности и находить решения вместе [Крючков, 2021];

- создание группы психолого-педагогического сопровождения для детей с ЗПР [Хадидов, 2016];

- разгрузка классного руководителя, в форме организации деятельности ученического совета, для самоорганизации студенческих групп [Морозова, 2015];

- организацию тренингов по управлению стрессом, создание групп поддержки.

Не маловажна и роль руководителя в создании вдохновляющей и поддерживающей атмосферы, где каждый член команды ощущает свою значимость и готов активно участвовать в общем успехе [Шкердина, 2005].

Важно помнить, что инвестиции в психологическое благополучие преподавателей – это инвестиции в будущее образования.

Список литературы

1. Значение роли руководителя в формировании благоприятного социально психологического климата коллектива / А.А. Шкердина // Автономная некоммерческая организация высшего образования «Московский государственный университет». – 2005 – С. 500.

2. Чеванова, А.А. Индивидуальный-групповой подход в обучении: прошлое, настоящее и будущее / А.А. Чеванова // Национальная ассоциация ученых. – 2015. – № 9. – С.99.

3. Парыгин, Б.Д. Социально-психологический климат коллектива / Б.Д. Парыгин. – Л.: Наука, 1981. – 186 с.

4. Савин, Я.В. Сложности внедрения инклюзивного образования / Я.В. Савин // Вестник науки и творчества. – 2021. – С. 23.

5. Студенческое самоуправление как форма занятости молодежи / Т.И. Морозова // Вестник БГТУ им. В.Г. Шухова – 2015. – № 4. – С. 201.

6. Коршунова, О.С. Трудозатраты классного руководителя водит на взаимодействие с родителями учащихся: результаты предварительного исследования / О.С. Коршунова // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова – 2019. – № 1. – С. 89.

7. Формирование комфортной образовательной среды / О.И. Ваганова, А.В. Лапшова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2021. – № 2. – С. 57. – ISBN 2311-0066

8. Хадидов, С.К. Психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья. – Тула: Тульское производственное полиграфическое издательство, 2016 – 418 с.

9. Крючков, К.Б. О наставничестве как факторе управления персоналом / К.Б. Крючков, Н.В. Слесаренко // Вопросы педагогики. – 2021. – № 5-2. – С. 172-175.

РАЗРАБОТКА МОДЕЛИ СТРАТЕГИЧЕСКОГО УПРАВЛЕНИЯ УЧРЕЖДЕНИЯ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*У.В. Конталева, магистрант 2 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: С.Ю. Ланина,
кандидат физико-математических наук,
доцент, доцент кафедры экономики,
технологии и ИЗО*

Аннотация. Для любой образовательной организации выстраивание эффективного процесса ее работы и дальнейшего развития является приоритетным. Статья посвящена рассмотрению основным методов стратегического управления образовательной организации среднего профессионального образования.

Ключевые слова: стратегическое администрирование, профессиональное образование второго уровня, подходы к стратегическому управлению.

В условиях современного мира образовательные организации среднего профессионального образования оказываются перед фактом множества вызовов и требований, вызываемых динамикой образовательного рынка, технологическим прогрессом и вырастающей конкурентоспособностью. Для успешного функционирования и достижения поставленных целей важно создавать модели стратегического управления, которая поможет образовательному заведению успешно подстраиваться к изменениям и предоставлять наивысший уровень подготовки для студентов [Калинина, 2020].

Амурский колледж транспорта и дорожного хозяйства занимает одно из лидирующих мест среди учебных заведений данного направления в своем регионе. Он стал предметом изучения для создания модели стратегического управления, так как его опыт и методики могут быть перспективными и для других среднепрофессиональных образовательных учреждений.

Главная цель данной работы – анализ теоретических аспектов стратегического управления в системе среднего профессионального образования на примере Амурского колледжа транспорта и дорожного хозяйства.

В качестве задач данной работы можно выделить следующие:

- проанализировать теоретический материал, а также практический опыт стратегического управления образовательными учреждениями;
- определить главные методы стратегического управления, используемые в практике современной образовательной организации;
- проанализировать те методы стратегического управления, которые применяются в образовательных организациях среднего профессионального образования.

В современных условиях образовательные учреждения среднего профессионального образования сталкиваются с множеством вызовов, среди которых можно выделить изменения в квалификационных требованиях к специалистам, появление новых технологий и возрастание конкуренции. Для дальнейшей адаптации к этим изменениям, улучшение качества образования и привлечения студентов, важно разработать четкую стратегию развития [Шубенков, 2023].

При анализе Амурского колледжа транспорта и дорожного хозяйства можно выделить несколько ключевых проблем. Во-первых, это ограниченность финансовых средств, что затрудняет улучшение и обновление образовательного процесса. Во-вторых, существует недостаточная связь с рынком труда и неблагоприятная реакция на изменения в требованиях к квалификациям. В-третьих, отмечается низкая эффективность использования имеющихся ресурсов и процессов в рамках колледжа.

Для решения указанных проблем и достижения обозначенных целей следует разработать стратегическую модель управления для Амурского колледжа транспорта и дорожного хозяйства. Эта модель должна включать следующие ключевые этапы.

1. Формулирование целей и задач учебного заведения, принимая во внимание специфические характеристики и потребности рынка труда.

2. Оценка внешней и внутренней среды колледжа. Это подразумевает анализ изменений в технологиях и требованиях к квалификациям, а также ресурсов и возможностей учебного заведения.

3. Разработка стратегии развития на основе проведенного анализа. Данная стратегия должна быть сосредоточена на повышении качества образовательного процесса, внедрении новых программ и проектов, а также на укреплении сотрудничества с предприятиями и иными учебными учреждениями.

4. Управление ресурсами и процессами. Это включает в себя оптимизацию финансовых средств, улучшение качества учебных программ и процессов, а также повышение кадрового потенциала колледжа [Ланина, 2024].

5. Контроль и оценка результатов деятельности. Важно регулярно проводить мониторинг и оценку достигнутых результатов, чтобы адаптировать стратегию и обеспечить устойчивое развитие и совершенствование.

Внедрение новой модели стратегического управления в Амурском колледже транспорта и дорожного хозяйства привело к множеству положительных изменений. Учебное заведение смогло укрепить свою репутацию, повысить качество образовательного процесса, разработать новые программы и проекты, а также наладить успешное сотрудничество с предприятиями и другими учебными заведениями. Более того, внедренная модель управления помогла оптимизировать использование available ресурсов и повысила эффективность образовательных процессов.

Создание модели стратегического управления для учреждения среднего профессионального образования является ключевым фактором для его успешного развития. На примере Амурского колледжа видно, что грамотно разработанная и реализованная модель управления способна эффективно решать множество задач, с которыми сталкиваются подобные организации. Это дает возможность не только улучшить качество обучения, но и успешно адаптироваться к изменениям, что играет важную роль в повышении конкурентоспособности учебного заведения.

Список литературы

1. Калинина, Е.С. Стратегическое управление учреждениями среднего профессионального образования: теория и практика / Е.С. Калинина, А.В. Булдакова, Ю.Г. Бутаков. – М.: Экон-Информ, 2020. 146 с.

2. Шубенков, Г.К. Формирование стратегии развития образовательного учреждения / Г.К. Шубенков, Н.В. Слесаренко // Три века труда, поиска и исследований: материалы 72-й региональной научно-практической конференции преподавателей и студентов. В 3 томах. Благовещенск, 20 апреля 2023 года / отв. редактор А.В. Друзяка. Том 3. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2023. – С. 95-99.

3. Ланина, С.Ю. Особенности формирования кадрового резерва в учреждениях среднего профессионального образования / С.Ю. Ланина // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84-3. – С. 290-292.

СТРУКТУРА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В АМУРСКОЙ ОБЛАСТИ

*У.В. Конталева, магистрант 2 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: С.Ю. Ланина,
кандидат физико-математических наук,
доцент, доцент кафедры экономики,
технологии и ИЗО*

Аннотация. В статье рассматривается структура образовательных организаций среднего профессионального образования (СПО) в Амурской области. Анализируются ключевые компоненты системы, включая управление, учебные подразделения, материально-техническую базу и взаимодействие с работодателями. Особое внимание уделяется региональным особенностям, влияющим на организацию учебного процесса и подготовку специалистов.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, СПО, Амурская область, образовательная структура, колледжи, техникумы.

Среднее профессиональное образование (СПО) играет важную роль в подготовке квалифицированных кадров для региональной экономики. В Амурской области, где значительное внимание уделяется развитию промышленности, транспорта, сельского хозяйства и сферы услуг, система СПО адаптирована к потребностям местного рынка труда [Шубенков, 2023]. Изучение структуры образовательных организаций ДООУ позволяет выявить особенности их функционирования и направления развития.

Общая характеристика системы ДООУ в Амурской области

В Амурской области действуют государственные и частные образовательные организации высшего профессионального образования, в том числе: техникумы (реализуют базовые учебные программы); колледжи (предлагают повышение квалификации); филиалы университетов, реализующие программы высшего профессионального образования.

Основные направления подготовки: технические специальности (строительство, машиностроение, энергетика); сельское хозяйство и агротехнологии; медицина и социальная сфера; экономика и сервис.

Можно выделить следующую организационную структуру образовательных учреждений среднего профессионального образования, которая включает в себя [Ланина, 2024]:

1. Административная структура. Образовательные организации среднего профессионального образования Амурской области, как правило, имеют четкую иерархическую структуру. Во главе организации стоит директор, который отвечает за общее руководство. Эффективное функционирование учреждения обеспечивают его заместители по учебной работе, административным вопросам и прохождению практики. В преподавательский состав входят преподаватели и лекторы, обладающие специальными знаниями и навыками. Не менее важную роль играет вспомогательный персонал: техники, библиотекари, медицинские работники и обслуживающий персонал.

2. Академическая структура. Учебная деятельность организована по специальностям, отвечающим потребностям региона. В Амурской области наиболее важными направлениями являются механика, электроника и сельское хозяйство. Каждый факультет разрабатывает учебные планы с учетом требований работодателей и современных технологий. Тесное сотрудничество с предприятиями обеспечивает прохождение стажировок и последующее трудоустройство выпускников.

3. Практическая подготовка. Практическая подготовка является основой среднего профессионального образования. Учебные мастерские, лаборатории и предприятия-партнеры предоставляют студентам возможность приобрести практический опыт. В некоторых организациях есть производственные подразделения, где студенты могут применить полученные знания.

4. Вспомогательная инфраструктура. Библиотека с современными ресурсами, общежития для студентов из других стран, спортивные и рекреационные сооружения создают комфортные условия для обучения и проживания. Эти элементы способствуют успешной адаптации и продуктивному обучению.

5. Мониторинг и оценка качества. Система оценки качества образования включает внутренние аудиты, внешнюю аккредитацию и обратную связь от выпускников. Эти меры обеспечивают соответствие подготовки студентов требованиям рынка труда.

6. Проблемы и перспективы развития. К основным проблемам относятся финансирование, устаревшее оборудование и несоответствие современным требованиям учебных программ. Однако потенциал для роста есть: внедрение новых технологий, расширение сотрудничества с предприятиями и увеличение числа студентов.

Анализ литературы позволил выделить следующие региональные особенности:

- сетевое взаимодействие с предприятиями (например, сотрудничество с ООО «Газпром трансгаз Томск», Российскими железными дорогами);
- акцент на практико-ориентированное обучение (дуальное образование, производственные практики);
- учет демографических и географических факторов (подготовка кадров для отдаленных районов).

Также можно обозначить следующие вызовы и перспективы развития учреждений среднего профессионального образования:

- вызовы: нехватка современных мастерских, старение преподавательского состава, миграция молодежи;
- перспективы: развитие цифровых образовательных технологий, участие в федеральных программах (национальный проект «Образование»).

Структура образовательных организаций среднего профессионального образования Амурской области отражает потребности региональной экономики. Дальнейшее развитие системы требует модернизации инфраструктуры, укрепления связей с работодателями и адаптации программ к новым технологическим тенденциям.

Список литературы

1. Шубенков, Г.К. Формирование стратегии развития образовательного учреждения / Г.К. Шубенков, Н.В. Слесаренко // Три века труда, поиска и исследований: материалы 72-й региональной научно-практической конференции преподавателей и студентов. В 3 томах. Благовещенск, 20 апреля 2023 года / отв. редактор А.В. Друзяка. Том 3. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2023. – С. 95-99.
2. Ланина, С.Ю. Особенности формирования кадрового резерва в учреждениях среднего профессионального образования / С.Ю. Ланина // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84-3. – С. 290-292.

ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*А.Г. Кудрявцев, магистрант 2 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: С.Ю. Ланина,
кандидат физико-математических наук,
доцент, доцент кафедры экономики,
технологии и ИЗО*

Аннотация. В статье рассматриваются особенности применения цифровых технологий при организации образовательного процесса в учреждениях среднего профессионального образования.

Ключевые слова: цифровые технологии, профессиональное образование.

Цифровые технологии с каждым годом все больше и больше начинают влиять на все стороны жизни современного человека, а также динамично влияют и изменяют систему образования, ее методы и разные ракурсы обучения современных студентов. Современное образование все наступательнее движется к использованию цифровых технологий под влиянием развития разных научных технологий и предложений в целом, помогая делать уникальным современный процесс образования.

Сегодня огромными шагами идёт вовлеченность современных студентов в применение цифровых технологий в образовательном процессе. Оно становится обыденностью в жизни, а также частью ежедневных коммуникаций, вызывая новые возможности и вызовы в процессе применения их в образовании современных студентов.

Внедрение цифровых технологий в образование, их способность адаптироваться к различным предметам и дисциплинам делает привлекательным процесс обучения для современного студента, они дают уникальный опыт и позволяют студентам оставаться заинтересованными в изучении различных дисциплин [Ланина, 2022].

Современные студенты имеют огромный выбор, они могут самостоятельно контролировать свой процесс обучения и получать необходимую информацию в таком виде, в котором им будет удобно, например, визуально, аудиально. Также стоит отметить появление дополнительных возможностей, которые появляются как для студента, так и для преподавателя, при использовании современных цифровых технологий такие как: быстрый доступ к учебным материалам по различным дисциплинам, актуальная информация по разным дисциплинам, также стоит отметить, что благодаря этим возможностям как у студентов, так и у преподавателей появляется больше свободного времени, которое можно направить на изучение нового материала.

В нашем случае цифровые технологии это – различные гаджеты в электронном формате, мобильные устройства, образовательные программы, которые могут выполнять огромный спектр возможностей в различном виде, в зависимости от того как хочет его видеть человек [Ланина, 2021]

Возможности и положительные стороны, которые стоит отметить для студентов в цифровизации образования:

- 1) увеличение эффективности посредством применения цифровых технологий, способствующих оптимизации процессов планирования, обучения, оперативной самооценки и обеспечению доступа к новым учебным материалам;
- 2) дистанционное образование является весьма удобным вариантом, особенно в случаях, когда студент испытывает проблемы со здоровьем или не может присутствовать на занятиях по другим причинам;
- 3) содействие оптимизации образовательного процесса для лиц с ограниченными возможностями;
- 4) организация виртуальных классов для повышения удобства образовательного процесса;
- 5) формирование у студентов способности к самостоятельному извлечению информации из разнообразных источников;
- 6) усовершенствование взаимодействия в командах и проектах;
- 7) повышение академической успеваемости студентов

Сегодня уже не вызывает вопросов тот факт, что цифровой формат обучения представляет больший интерес для нынешнего поколения студентов, нежели традиционные формы получения знаний.

Среди преимуществ использования цифровых технологий для педагога можно выделить следующие:

- 1) оперативный доступ к обширному набору учебных материалов;
- 2) повышение удобства в создании материалов для занятий;
- 3) доступ к нужным образовательным материалам в любое время и в любом месте;
- 4) новые возможности и различные средства мотивации обучающихся;
- 5) возможность обучения цифровой грамотности.

Применение следующих цифровых технологий поможет облегчить образовательный процесс.

Искусственный интеллект представляет собой совокупность технологий, которые помогают рабочим станциям выполнять широкий спектр функций, включая распознавание и перевод письменной и устной речи, анализ данных, предоставление советов и многое другое. Особенно актуальным применением данной технологии является сфера изучения иностранных языков, где она существенно облегчает процесс обучения, помогая с переводом и корректировкой произношения иностранных слов.

В сфере образования искусственный интеллект находит применение в информационных системах тестирования по точным дисциплинам, например, математике, геометрии и анализе данных, способствуя развитию необходимых навыков. Благодаря сочетанию возможностей вычислительных мощностей и компетенций педагогов, искусственный интеллект направлен на достижение высоких результатов обучающихся

Виртуальная реальность представляет собой созданную среду, предоставляющую пользователям возможность исследовать и взаимодействовать с виртуальным миром [Забелин, 2023].

Эти технологии могут использоваться для организации работы и изучения естественнонаучных дисциплин, например, биология и география, с помощью данных технологий можно погрузиться в разную среду обитания и намного лучше познакомиться с обитателями морей, океанов, пещер, пустынь, а также детально рассмотреть строение различных живых организмов.

Мобильное образовательное приложение, позволяют изучать различные предметы даже вне стен дома, например в парке, на прогулке и так далее, это упрощает процесс обучения студента, и при появлении возможности можно обратиться к мобильному приложению на телефоне и повторить значимые даты истории, при этом и прогуляться и подготовиться к завтрашней контрольной.

Список литературы

1. Ланина, С.Ю. Особенности применения цифровых инструментов при обучении математике / С.Ю. Ланина // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2022. – № 7(209). – С. 232-235.
2. Ланина, С.Ю. Организация практической подготовки студентов магистратуры «Профессиональное образование» / С.Ю. Ланина // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2021. – № 8(198). – С. 151-155.
3. Забелин, Д.А. Диалоговый чат-бот ChatGPT в образовании: проблемы и возможности / Д.А. Забелин, Е.В. Плащевая, С.Ю. Ланина // Преподаватель XXI век. – 2023. – № 4-1. – С. 94-102.

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*А.Г. Кудрявцев, магистрант 2 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: С.Ю. Ланина,
кандидат физико-математических наук,
доцент, доцент кафедры экономики,
технологии и ИЗО*

Аннотация. В статье рассматриваются цифровые технологии, которые могут быть успешно применены в современной системе профессионального образования.

Ключевые слова: цифровые технологии, профессиональное образование.

Современное состояние жизни человека невозможно представить без использования цифровых технологий, которые находят своё применение во всех сферах. Кроме того, следует обозначить, что внедрение цифровых технологий во все сферы педагогического процесса, играет ключевую роль в развитии общества и формировании оценки и проверки знаний учащихся.

Цифровизация образования помогает получать доступ к большому объёму образовательных источников, повышает качество образования, делает процесс более познавательным ресурсом [Ланина, 2022].

Цифровизация – это внедрение новых технологий в различные сферы деятельности для улучшения процессов и повышения эффективности работы. Различные цифровые технологии обусловили быстрое развитие многих отраслей экономики. Они позволяют автоматизировать процессы, улучшить качество услуг и оптимизировать затраты. В результате компании становятся более конкурентоспособными и успешными на рынке, а также и в других сферах жизни человека, например, в образовании, такие как информационно-коммуникационные, телекоммуникационные, виртуальные и мультимедийные помогающие обеспечить сбора и анализ информации об определенных предметах для эффективного использования.

Цифровые технологии – это современный способ управления, основанный на использовании цифровых данных и их обработке. Цифровые технологии в образовании помогают создать современную образовательную среду.

Таким образом, цифровых технологий в настоящий момент, огромное количество и с каждым днём их становится больше.

Во-первых, стоит отметить, что быстрое развитие цифровых технологий возможно при выполнении определенных условий. Условия связаны с обеспечением качественного обучения и развития общества, подготовкой к цифровой трансформации. Необходимо разработать эффективные методы и тактики, которые помогут образовательным организациям расширить свое влияние в образовательном процессе и укрепить свою конкурентоспособность за счет развития современных цифровых технологий в процессе обучения [Ланина, 2021].

Во-вторых, в стране должен сложиться сравнительно зрелый сегмент технологического предложения, который способен на быструю обработку и адаптацию зарубежных технологических решений и на быстрое увеличение масштабов собственной деятельности. В-третьих, должен расти спрос населения на цифровые технологии, так как именно потребности в цифровых продуктах и покупательная способность населения определяют спрос на цифровые технологии со стороны организаций, прежде всего в сфере производства предметов потребления

В целом, классифицируют несколько типов цифрового образования: текстовая информация (электронные учебники, статьи), визуальная информация (иллюстрации, видеоматериалы), аудио информация (запись лекций, аудиокниг), интерактивные модели (виртуальные лаборатории, интерактивы).

К основным видам цифровых технологий выделяют следующие.

1. Мобильное обучение – субъекты образовательного процесса могут обмениваться материалом удаленно, передавать мобильные устройства внутри студенческой или педагогической группы, используя беспроводные сети, инфракрасные функции карманного персонального компьютера. Появляется возможность наиболее удобной и продуктивной совместной работы, обмена знаниями.

2. Технология облака – имеют удобный сетевой доступ, позволяют хранить большое количество информации и дают возможность использовать её при минимальных управленческих усилиях, т. е. облако позволяет распределять, обрабатывать и хранить данные.

3. Онлайн-курсы – обучение производится в любое удобное для студента время, позволяет получить квалифицированное обучение по различным направлениям в наиболее удобной для обучающегося форме.

4. Игрофикация – учебный материал не транслируется преподавателем на традиционных лекциях, а добывается студентами самостоятельно. Игрофикация даёт возможность организовать научно-исследовательскую деятельность обучающихся благодаря сочетанию игровых и социомедийных технологий, что позволяет повысить мотивацию студентов, активизировать учебно-познавательную деятельность за счёт применения соревновательного и визуализированного подхода, направленные на решение практических задач любого уровня сложности. Применение данной цифровой технологии способствует развитию поисковой деятельности, внутренних стимуляторов, таких как нравственные принципы, убеждения, самооценка и т.д.

5. Веб-квест – это инновационная технология организации учебного процесса, охватывающая различные проблемы учебной дисциплины, предполагающие неоднозначное решение вопроса. Такая технология ставит перед собой задачу развитие самостоятельности, творческих способностей и критического мышления обучающихся, а также повышение мотивации студентов и улучшения их учебных достижений.

Цифровизация профессионального образования реформирует способы обучения и образовательную среду. Она расширяет горизонты традиционных методов, обогащая обучение новыми формами интерактивности и мультимедийностью [Забелин, 2023]. Прежние границы учебных кабинетов стираются, обеспечивая возможность обучаться в режиме онлайн, что особенно актуально в условиях дистанционного обучения. Интерактивные платформы и виртуальные классы создают новое взаимодействие между преподавателями и учащимися, стимулируя более глубокое учебное воздействие.

Следует выделить, что цифровые технологии позволяют обозначить важное направление в современном образовании – возможности smart-дидактики, позволяющей реализовать «адресную», целевую подготовку кадров. Развитие профессионального образования, основанного на использовании ресурсов цифровых технологий, позволяет обозначить этот аспект взаимодействия социальных партнеров в подготовке специалистов. Выбранный путь развития российской экономики, основанный на открытии новых талантов и ориентации их на освоение инновационных технологий, является основным ориентиром для построения стратегии развития современной экономики России, а, следовательно, и современных образовательных организаций. То есть эффективная smart-дидактика должна работать на личность, способную реализовать свой талант посредством технологии блокчейн в инновационной сфере профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Ланина, С.Ю. Особенности применения цифровых инструментов при обучении математике / С.Ю. Ланина // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2022. – № 7(209). – С. 232-235.
2. Ланина, С.Ю. Организация практической подготовки студентов магистратуры «Профессиональное образование» / С.Ю. Ланина // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2021. – № 8(198). – С. 151-155.
3. Забелин, Д.А. Диалоговый чат-бот ChatGPT в образовании: проблемы и возможности / Д.А. Забелин, Е.В. Плащевая, С.Ю. Ланина // Преподаватель XXI век. – 2023. – № 4-1. – С. 94-102.

СРАВНЕНИЕ ИМИДЖЕФОРМИРУЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПО ГОРОДА БЛАГОВЕЩЕНСК И ПРИОРИТЕТНЫХ СПО РОССИИ

*А.А. Марьюшкина, магистрант 2 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: С.Ю. Ланина,
кандидат физико-математических наук, доцент,
доцент кафедры экономики, технологии и ИЗО*

Аннотация. В статье проводится сравнение имиджеформирующей деятельности учреждений среднего профессионального образования города Благовещенск и приоритетных учреждений среднего профессионального образования России.

Ключевые слова: имиджеформирующая деятельность, учреждения среднего профессионального образования.

Согласно рейтингу благовещенских колледжей, составленному в 2025 году, в число лидеров вошли следующие учебные заведения:

1. Амурский государственный университет.
2. Амурский колледж сервиса и торговли.
3. Благовещенский политехнический колледж.
4. Амурский аграрный колледж.
5. Амурский педагогический колледж.

Сравнение учреждений среднего профессионального образования (СПО) в Благовещенске с передовыми СПО России выявило как общие черты, так и заметные различия в стратегиях формирования имиджеформирующей деятельности [Марьюшкина, 2024].

Благовещенские колледжи предлагают широкий спектр образовательных программ, сопоставимые с тем, что можно увидеть в ведущих СПО России. Важным аспектом является наличие бюджетных мест, делающее образование доступным для разных категорий граждан. Эта особенность позволяет многим студентам получить профессиональное образование без значительных затрат.

Предлагаемые специализации охватывают различные области: от обслуживания и торговли до технических дисциплин, аграрного сектора и педагогики. Подобное разнообразие соответствует предложениям лучших СПО России, давая студентам возможность выбирать профессии, которые соответствуют их интересам и требованиям современного рынка труда.

Система СПО в Благовещенске отражает основные подходы и нормы, применяемые в лучших образовательных учреждениях страны, обеспечивая качественную подготовку специалистов для различных секторов экономики региона.

В Благовещенске учреждения среднего профессионального образования, такие как Амурский колледж сервиса и торговли, а также Амурский аграрный колледж, предлагают адаптируемую систему поступления для абитуриентов, позволяя им поступать после окончания как девятого, так и одиннадцатого класса [Ланина, 2021; Преснецова, 2020]. Этот подход широко распространен и в других регионах Российской Федерации, обеспечивая доступность профессионального образования для различных категорий учащихся.

В то же время передовые российские СПО, особенно в Москве, отличаются своим масштабом, располагая значительными финансовыми и материальными ресурсами, а также развитой инфраструктурой. Многие московские колледжи оснащены современным оборудованием, поддерживают тесные партнерские связи с ключевыми предприятиями и организациями в различных отраслях, что положительно влияет на качество учебного процесса и уровень подготовки студентов к практической деятельности.

В отличие от этих крупных образовательных центров, колледжи в Благовещенске, возможно, сталкиваются с определенными ограничениями в плане ресурсов и возможностей. Тем не менее, они продолжают играть важную роль в подготовке квалифицированных кадров для удовлетворения потребностей местного рынка труда, предлагая актуальные специальности и образовательные программы, отвечающие современным требованиям.

В ведущих российских СПО, особенно в технических и медицинских колледжах, особое внимание уделяется практической подготовке обучающихся. Эти учреждения активно взаимодействуют с лидирующими компаниями отрасли, организуя стажировки и практику на современных предприятиях. Интеграция с реальным сектором экономики позволяет студентам приобретать важные навыки и опыт работы с передовыми технологиями. Более того, использование современных технических средств и материалов в образовательном процессе способствует формированию у выпускников компетенций, востребованных на рынке труда.

Что касается колледжей Благовещенска, то информация о таком же высоком уровне практической подготовки и тесной связи с промышленностью и бизнес-сообществом в доступных данных отсутствует. Вполне возможно, что местные учебные заведения также работают над развитием сотрудничества с работодателями и использованием современного оборудования, однако точные данные об этом на данный момент не представлены. Вопрос о сравнении практической составляющей обучения между колледжами Благовещенска и ведущими российскими СПО остается открытым и требует дальнейших исследований.

В Благовещенске, в сфере среднего профессионального образования (СПО), Амурский государственный университет выделяется тем, что предоставляет возможность получения СПО параллельно с высшим. Однако, из доступной информации неясно, насколько активно другие колледжи города взаимодействуют с университетами. Это отличается от передовых практик в российском СПО, где сотрудничество с высшими учебными заведениями является ключевым элементом образовательной стратегии.

Для многих известных российских колледжей партнерские отношения с вузами являются важным фактором, определяющим их репутацию и развитие. Подобное взаимодействие расширяет перспективы для студентов, желающих продолжить обучение. Благодаря налаженным связям между колледжами и университетами выпускники легче адаптируются к программам высшего образования. В некоторых случаях это даже упрощает процесс поступления в вуз после завершения обучения в колледже.

В Благовещенске отсутствие информации о подобном сотрудничестве вызывает вопросы о возможностях выпускников местных колледжей в плане дальнейшего обучения. Это может свидетельствовать либо о недостаточно развитом взаимодействии между разными уровнями образования, либо о неполноте представленной информации. В любом случае, это подчеркивает различия в подходах к развитию системы СПО между Благовещенском и лидирующими образовательными центрами России.

Передовые средние профессиональные образовательные учреждения (СПО) России активно используют различные инструменты для улучшения своего имиджа и укрепления позиций на образовательном рынке. Одним из таких инструментов является участие в конкурсах различных уровней, начиная от региональных и заканчивая международными. Эти конкурсы дают возможность продемонстрировать достижения студентов и преподавателей, привлечь внимание потенциальных партнеров и работодателей, а также повысить узнаваемость учебного заведения.

Помимо этого, ведущие СПО регулярно проводят презентации своих проектов, что позволяет не только демонстрировать результаты образовательной деятельности, но и привлекать финансирование, спонсоров и заинтересованные стороны. Публикации в средствах массовой информации также играют значительную роль в формировании положительного имиджа учебного заведения, информируя общественность о новых программах, успехах студентов и преподавателей, а также о важных событиях в жизни колледжа [Ларионова, 2020].

В отличие от этого, данные о подобной деятельности колледжей Благовещенска в представленной информации ограничены. Возможно, эти учебные заведения уделяют меньше внимания внешним коммуникациям и продвижению своего бренда, концентрируясь на внутренних процессах и качестве образования. Однако без дополнительных сведений сложно сделать окончательные выводы об активности колледжей Благовещенска в этой области.

Таким образом, колледжи Благовещенска обеспечивают доступ к среднему профессиональному образованию по различным направлениям. Однако, по сравнению с ведущими СПО России, наблюдаются различия в объеме ресурсов, уровне практической подготовки, интенсивности сотрудничества с вузами и активности в сфере формирования имиджа. Для повышения конкурентоспособности колледжам Благовещенска необходимо развивать практическую составляющую обучения, укреплять связи с высшими учебными заведениями и более активно продвигать свои достижения и преимущества.

Список литературы

1. Марьюшкина, А.А. Организация имиджеформирующей деятельности в учреждении средне профессионального образования / А.А. Марышкина // Материалы 73-й научно-практической конференции преподавателей и студентов БГПУ: сборник докладов конференции, Благовещенск, 25 апреля 2024 года. – Благовещенск: Благовещенский государственный педагогический университет, 2024. – С. 1066-1069.
2. Ланина, С.Ю. Профессиональная адаптация выпускников учреждений среднего профессионального образования / С.Ю. Ланина // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2021. – № 7(197). – С. 191-195.
3. Ларионова, М.Н. Положительный имидж, как фактор повышения конкурентоспособности организации / М.Н. Ларионова // Научно-практические исследования. – 2020. – № 12-2(35). – С. 41-44.
4. Преснецова, Н.В. Сущность понятия «имидж организации» как научной категории: анализ подходов к определению / Н.В. Преснецова // Вестник науки. – 2020. – Т. 3, № 6(27). – С. 24-28.

К ПРОБЛЕМЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОЦЕНКИ ОКАЗАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ НА ПРИМЕРЕ ФГБОУ ВО «БГПУ»

*Е.В. Муравьева, студент I курса ФФМОиТ
Научный руководитель: Т.Р. Петрова-Шатохина,
кандидат экономических наук, доцент кафедры
экономики, технологии и ИЗО*

Аннотация. В статье рассматриваются теоретико-методические основы экономической оценки эффективности деятельности образовательных учреждений высшего образования на примере ФГБОУ ВО «БГПУ». Особое внимание уделяется применению современных аналитических инструментов, таких как SWOT-анализ и PESTEL-анализ для выявления ключевых факторов успеха деятельности образовательных учреждений.

Ключевые слова: экономический анализ, эффективность деятельности, образовательное учреждение, высшее образование, экономическая стратегия, SWOT-анализ, PESTEL-анализ.

Современное общество сталкивается с множеством вызовов, связанных с качеством и доступностью образовательных услуг, что делает их предметом активного исследования в области экономики. Образование, как неотъемлемая часть социально-экономического развития, представляет собой товар, обладающий особой ценностью. В условиях глобализации и повышения конкуренции на рынке образовательных услуг крайне важно не только понимать их сущность, но и уметь оценивать эффективность их оказания. Экономический анализ в этой сфере позволяет выявить ключевые аспекты, влияющие на качество образования, и оптимизировать процессы, направленные на его улучшение.

Образовательные услуги представляют собой специфический вид товаров, обладающий определенными характеристиками, отличающимися их от традиционных материальных товаров. В отличие от физических товаров, образовательные услуги являются нематериальными и производятся одновременно с их потреблением. Это значит, что процесс обучения и сам его результат не могут быть отделены друг от друга.

С точки зрения экономической оценки, важным аспектом является необходимость учета разнообразия образовательных программ и их влияния на эффективность. Образовательные услуги могут варьироваться по уровню (начальное, среднее, высшее образование), по форме (очно, заочно, дистанционно) и по направленности (профессиональная, академическая). Эти различия должны учитываться при анализе их эффективности, так как могут значительно влиять на результативность образовательного процесса.

Для оценки эффективности образовательных услуг применяются различные показатели, которые можно классифицировать на количественные и качественные. Количественные показатели, как правило, отражают результаты в числовом формате и включают, например, количество выпускников, уровень их трудоустройства и среднюю заработную плату после окончания обучения. Качественные показатели, в свою очередь, могут включать отзывы студентов, уровень удовлетворенности образовательным процессом и соответствие учебных программ требованиям рынка труда [Евламиева, 2017].

Методика расчета этих показателей может варьироваться в зависимости от целей оценки. Например, для оценки уровня трудоустройства выпускников может использоваться метод анализа вакансий, доступных в регионе, с последующим сопоставлением с данными о трудоустройстве выпускников. Важно отметить, что для получения более точных результатов анализа необходимо использовать комплексный подход, комбинируя как качественные, так и количественные методы.

Кроме того, для оценки качества образовательных услуг значимым является фактор аккредитации образовательных учреждений. Аккредитация позволяет удостовериться, что образовательные программы соответствуют установленным стандартам, что, в свою очередь, повышает доверие со стороны потребителей и потенциальных работодателей [Ярыгина, 2017].

В рамках исследования эффективности деятельности Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Благовещенский государственный педагогический университет» (ФГБОУ ВО «БГПУ») важным этапом является определение и обоснование методов экономического анализа, которые могут быть применены для всесторонней оценки.

Экономический анализ в образовании – это систематический процесс оценки результативности использования ресурсов и достижения целей в сферах образования, науки и культуры. Выбор методов обусловлен многогранностью деятельности университета [Исаенко, 2024].

Оценка эффективности деятельности образовательного учреждения требует рассмотрения ряда ключевых направлений, для каждого из которых требуются специфические аналитические подходы. К таким направлениям относятся: финансовая устойчивость и платежеспособность, эффективность использования бюджетных и внебюджетных средств, эффективность образовательной деятельности, результативность научно-исследовательской деятельности, оптимальность использования материально-технической базы, эффективность управления кадровым потенциалом и оценка социальной эффективности деятельности [Чигарин, 2015; Ярыгина, 2011].

Для анализа каждого из этих направлений применимы различные группы методов экономического анализа. Финансовый анализ, в частности, включает в себя анализ финансовых коэффициентов, позволяющий оценить ликвидность, финансовую устойчивость, рентабельность и деловую активность университета; анализ структуры баланса, направленный на изучение структуры активов и пассивов; анализ сметы доходов и расходов, необходимый для понимания структурных элементов доходной и расходной частей; и анализ движения денежных средств, дающий представление о способности университета эффективно управлять денежными потоками.

Для оценки затрат и себестоимости применяется анализ структуры затрат на образовательные услуги, научные исследования и другие виды деятельности, который позволяет определить себестоимость образовательных услуг, научных исследований и выявить основные статьи расходов.

Анализ использования ресурсов ориентирован на оценку эффективности использования материальных, трудовых и финансовых ресурсов университета. Он включает в себя анализ использования аудиторного фонда, оборудования и кадрового потенциала, а также анализ эффективности использования бюджетных и внебюджетных средств.

Методы стратегического анализа, такие как SWOT-анализ, PESTEL-анализ и анализ конкурентных сил Портера, позволяют оценить внешнюю среду, в которой функционирует университет, выявить возможности и угрозы, а также определить стратегические направления развития. SWOT-анализ позволяет определить сильные и слабые стороны организации, а также возможности и угрозы, существующие во внешней среде. PESTEL-анализ предполагает анализ политических, экономических, социальных, технологических, экологических и правовых факторов, влияющих на деятельность организации. Анализ пяти сил Портера предполагает анализ конкурентной среды.

Образовательные услуги, обладая уникальными характеристиками, требуют применения специальных методов оценки, учитывающих их индивидуальные особенности. Показатели эффективности и качества этих услуг, как количественные, так и качественные, являются основой для их оценки. Таким образом, понимание теоретических основ и применение методов экономического анализа являются ключевыми для повышения качества и результативности.

Список литературы

1. Евлампиева, Г.И. Вопросы эффективности оказания образовательных услуг / Г.И. Евлампиева // Научные исследования в области экономики и менеджмента: сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции, Саратов, 25 апреля 2017 года. Том Выпуск II. – Саратов: Федеральный центр науки и образования Эвенсис, 2017. – С. 10-13.
2. Чигарин, А.Ю. Пути совершенствования и повышения эффективности оказания образовательных услуг / А.Ю. Чигарин // Проблемы современной экономики. – 2015. – № 3(55). – С. 357-360.
3. Ярыгина, Н.А. Особенности экономического анализа деятельности вузов / Н.А. Ярыгина // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Экономика и управление. – 2012. – № 1(8). – С. 112-117.
4. Ярыгина, Н.А. Экономический анализ деятельности высшего учебного заведения / Н.А. Ярыгина // Вестник СамГУПС. – 2011. – № 1(11). – С. 123-125.

5. Исаенко, А. П. Инновации и цифровизация как основа трансформации экономических систем / А. П. Исаенко, Т. Р. Петрова-Шатохина, В. В. Реймер // Вестник Института дружбы народов Кавказа (Теория экономики и управления народным хозяйством). Экономические науки. – 2024. – № 3(71). – С. 6-11.

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ В СИСТЕМЕ СПО АМУРСКОЙ ОБЛАСТИ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ

*А.Н. Орлова, магистрант 1 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: С.Ю. Ланина,
кандидат физико-математических наук,
доцент, доцент кафедры экономики,
технологии и ИЗО*

Аннотация. В статье рассматривается роль практико-ориентированного обучения в формировании профессиональных компетенций студентов учреждений среднего профессионального образования (СПО) в условиях современных требований рынка труда. Проанализированы нормативно-правовые основы профессионального образования в России, а также актуальные исследования по данной теме. Определены перспективы дальнейших исследований в области совершенствования практико-ориентированных подходов в СПО.

Ключевые слова: профессиональные компетенции, практико-ориентированное обучение, среднее профессиональное образование, профессиональные образовательные организации.

Современные социально-экономические условия предъявляют высокие требования к качеству подготовки специалистов в системе СПО. В связи с этим значимость приобретает практико-ориентированное обучение, которое направлено на формирование у студентов профессиональных компетенций.

Актуальность обусловлена необходимостью адаптировать образовательные программы СПО к изменяющимся условиям труда. Она также отражена в национальных проектах «Образование» и «Производительность труда и поддержка занятости», в ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 [Закон, 2012].

Система СПО в России регламентируется рядом нормативных документов, среди которых: федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в РФ» устанавливает принципы дуального обучения и взаимодействия с работодателями; федеральные государственные образовательные стандарты СПО – составлены с учетом требований профессиональных стандартов; национальный проект «Образование» [Проект, 2020], который включает программу WorldSkills Russia, направленную на повышение практической подготовки студентов.

Однако, сохраняется дисбаланс между теоретической подготовкой и реальными потребностями регионального рынка труда.

В условиях изменяющегося рынка труда и трансформации экономики традиционные подходы к профессиональному образованию требуют переосмысления. В практико-ориентированном обучении акцент смещается с усвоения теоретических знаний на формирование профессиональных навыков через включение студентов в профессиональную деятельность.

Суть практико-ориентированного подхода заключается в создании условий, приближенных к профессиональной среде, где студенты не только изучают, но и применяют полученные знания на практике [Лапина, 2016].

Особую значимость данный подход приобретает в образовательных организациях, где подготовка специалистов требует внимания к формированию практических навыков [Ланина, 2021].

Анализ учебной, научной, методической литературы, позволил выделить следующие основные формы практико-ориентированного подхода [Ланина, 2022]:

- дуальное образование – совмещение учебы и работы на предприятии;
- проектное обучение – работа с реальными кейсами от работодателей;
- симуляционные технологии и мастер-классы – использование тренажеров и имитационных площадок.

В Амурской области подобные подходы внедряются в Благовещенском педагогическом колледже и Амурском колледже транспорта и дорожного хозяйства.

Внедрение практико-ориентированных технологий в образовательных организациях Амурской области сталкивается с рядом проблем, которые связаны с региональными особенностями.

Несмотря на эффективность подхода, его реализация в условиях Дальневосточного региона требует учета следующих факторов: территориальная удаленность; ограничение трудовых ресурсов; особенности регионального рынка труда.

Главная проблема – интеграция между образовательными учреждениями и потенциальными работодателями. Это ограничивает возможности организации качественной производственной практики.

Также остро стоит вопрос материально-технического обеспечения учебного процесса, который не соответствует современным стандартам. При этом геополитическое положение Амурской области и развитие приоритетных отраслей экономики создают потенциал для развития новых форм практико-ориентированной подготовки кадров.

Еще одна важная проблема – недостаточная практическая составляющая в существующих образовательных программах [Смотрин, 6]. Учебные планы профессиональных образовательных организаций зачастую склоняются в сторону теоретической подготовки. Доля практических занятий и производственного обучения не превышает и половину от общего объема программы [6]. Этого недостаточно для формирования полноценных профессиональных компетенций.

Перспективными направлениями дальнейших исследований могут стать:

- разработка моделей государственно-частного партнерства в СПО;
- анализ эффективности цифровых симуляторов в обучении;
- сравнительные исследования региональных систем СПО на примере Дальневосточного федерального округа.

Следует уделить внимание разработке региональных программ поддержки, учитывающих как отраслевую специфику региона, так и потребности местных работодателей. В данном контексте актуальность приобретает анализ существующих проблем и поиск механизмов их устранения.

Практико-ориентированное обучение играет ключевую роль в формировании профессиональных компетенций студентов образовательных организаций Амурской области. Анализ современных образовательных практик показывает, что этот подход является эффективным инструментом подготовки квалифицированных специалистов, соответствующих требованиям регионального рынка труда.

При этом важно решать выявленные проблемы, такие как:

- укрепление материально-технической базы образовательных учреждений;
- развитие механизмов социального партнерства с предприятиями региона;
- внедрение инновационных форм организации учебного процесса.

Перспективы развития практико-ориентированного обучения в Амурской области связаны с:

- созданием региональных образовательно-производственных кластеров;
- разработкой адаптивных образовательных программ;
- внедрением цифровых технологий в учебный процесс.

Реализация указанных мер позволит повысить качество подготовки специалистов и удовлетворить кадровую потребность региональной экономики, создав условия для профессионального роста выпускников. Важно сосредоточиться на оценке эффективности методов обучения с учетом особенностей региона.

Список литературы

1. Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Национальный проект «Образование». –URL: <https://edu.gov.ru/national-project/>.
3. Лапина, О.А. Практико-ориентированный подход в развитии профессионализма / О.А. Лапина, Р.В. Ильясов, И.С. Ильясова // Вестник Восточно-Сибирского института МВД России. – 2016. – № 2(77). – С. 119-124.
4. Ланина, С.Ю. Профессиональная адаптация выпускников учреждений среднего профессионального образования / С.Ю. Ланина // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2021. – № 7(197). – С. 191-195.
5. Ланина, С.Ю. Методические особенности организации практико-ориентированного обучения в высшей школе / С.Ю. Ланина // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2022. – № 10(212). – С. 227-230.

6. Смотрин, А.Р. Низкий уровень развития практических навыков выпускников вузов: риск и проблема / А.Р. Смотрин // Образовательный процесс. – 2019. – № 1(12). – С. 11-16.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ КАДРАМИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

*Д.А. Слащев, магистрант 2 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: С.Ю. Ланина,
кандидат физико-математических наук,
доцент, доцент кафедры экономики,
технологии и ИЗО*

Аннотация. В статье рассматриваются современные подходы к совершенствованию управления кадрами, их значение и влияние на развитие образовательных организаций.

Ключевые слова: кадры, система управления, образовательные организации.

Современные образовательные организации сталкиваются с множеством вызовов, связанных с качеством образования, адаптацией к технологическим изменениям и потребностями студентов. Эффективная система управления кадрами становится одним из ключевых факторов, способствующих успешному функционированию этих учреждений. Актуальность данного исследования обуславливается необходимостью оптимизации HR-процессов для повышения качества образовательных услуг и создания конкурентоспособного кадрового потенциала.

Анализ научной, методической, учебной литературы, позволил выделить ряд приемов, позволяющих выстроить процесс управления кадрами более эффективно. Рассмотрим каждый из них.

1. Использование современных технологий:

- автоматизация HR-процессов: автоматизация кадровых процессов помогает освободить время HR-специалистов для более стратегических задач. Специализированные программные решения, такие как системы управления персоналом, позволяют автоматизировать процессы подбора, учёта рабочего времени и оценки эффективности сотрудников [Шубенков, 2023]. Это позволяет руководству сосредоточиться на развитии и обучении кадров, а не на рутинных задачах;

- обучающие платформы: внедрение онлайн-обучения через платформы, предоставляет сотрудникам доступ к множеству курсов и ресурсов для повышения их квалификации. Это не только способствует развитию профессиональных компетенций, но и создает условия для постоянного обучения и саморазвития. Важно, чтобы образовательные учреждения создавали возможности для сотрудников учиться и расти, что, в свою очередь, влияет на качество обучаемых.

2. Развитие корпоративной культуры

- создание положительного климата: формирование положительного психоэмоционального климата в образовательных организациях является основой для повышения производительности труда. Культура доверия, открытости и уважения к каждому сотруднику создает условия для их активного участия в жизни организации [Базавлуцкая, 2014, Базавлуцкая, 2017]. Это, в свою очередь, влияет на удержание кадров и их удовлетворенность работой;

- поощрение командной работы: командные мероприятия, такие как тренинги, семинары и другие формы совместного обучения, способствуют улучшению взаимодействия между сотрудниками. Такие действия создают дух сотрудничества и солидарности в коллективе, что приводит к повышению эффекта от совместной деятельности и улучшению качества образовательного процесса.

3. Обучение и развитие персонала:

- индивидуальные планы развития; разработка и реализация индивидуальных планов развития для сотрудников позволяют учитывать их профессиональные интересы и потребности. Это дает возможность каждому сотруднику осознать свои цели и двигаться к ним, а также побуждает активно развивать свои навыки и знания;

- менторство и коучинг: программы менторства и коучинга имеют большое значение для развития сотрудников. Менторство способствует передаче опыта от более старших и опытных сотрудников к молодым специалистам, что помогает им быстрее адаптироваться к новым условиям и повышает их профессиональные качества.

4. Управление карьерой и возможностями роста:

-прозрачные карьерные пути: прозрачные и четко обозначенные карьерные пути играют важную роль в управлении кадрами. Сотрудники должны быть осведомлены о возможности карьеры и критериях для повышения. Это не только мотивирует персонал, но и создает условия для привлечения талантливых специалистов;

- поддержка самореализации: поддержка инициатив сотрудников по саморазвитию и самореализации способствует их приверженности к организации. Участие в разработке и внедрении новых инициатив и проектов стимулирует сотрудника, усиливая их мотивацию и вовлеченность [Базавлуцкая, 2016; Ланина, 2023].

5. Вовлечение сотрудников в принятие решений:

- создание рабочих групп: создание рабочих групп, включающих представителей разных уровней и направлений деятельности, улучшает взаимопонимание и способствует принятию более взвешенных решений. Вовлечение сотрудников в подобные процессы формирует у них ощущение принадлежности и ответственности;

- регулярная обратная связь: регулярная обратная связь между руководством и сотрудниками помогает наладить эффективную коммуникацию в организации. Проведение регулярных встреч для обсуждения мнений и предложений сотрудников позволяет руководству учитывать их потребности и побуждает активное участие в работе организации.

Современные подходы к совершенствованию системы управления кадрами в образовательных организациях имеют многоаспектный характер и направлены на создание эффективной, мотивированной и высококвалифицированной команды профессионалов.

Внедрение технологий, развитие корпоративной культуры, инвестиции в обучение, поддержка карьерного роста и вовлечение сотрудников в процессы принятия решений являются важными факторами, способствующими улучшению качества обучения и образовательной среды в целом.

Для успешной реализации этих подходов необходимо внимание со стороны руководства и постоянная работа по совершенствованию системы управления кадрами, что в конечном итоге скажется на результатах образования и удовлетворенности всех участников учебного процесса.

Список литературы

1. Базавлуцкая, Л.М. Генезис исследования формирования организаторской культуры: монография / Л.М. Базавлуцкая. – Челябинск: Искра-Профи, 2014. – 74 с.
2. Базавлуцкая, Л.М. Мотивация и стимулирование трудовой деятельности в управлении персоналом / Л.М. Базавлуцкая // Проблемы экономики, управления и права современной России: сборник научных трудов по материалам I региональной научно-практической конференции, Челябинск, 11-12 ноября 2016 года. – Челябинск: Челябинский институт психоанализа, 2016. – С. 87-92.
3. Базавлуцкая, Л.М. Реализация систематизированного процесса формирования современного менеджера / Л.М. Базавлуцкая, Л.П. Алексеева, Е.А. Коняева // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2017. – Т. 8, № 7. – С. 5-25.
4. Ланина, С.Ю. Система стимулирования педагогических работников вуза / С.Ю. Ланина, В.А. Коломенская // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-3. – С. 182-184.
5. Шубенков, Г.К. Формирование стратегии развития образовательного учреждения / Г.К. Шубенков, Н.В. Слесаренко // Три века труда, поиска и исследований: материалы 72-й региональной научно-практической конференции преподавателей и студентов. В 3 томах. Благовещенск, 20 апреля 2023 года / отв. редактор А.В. Друзяка. Том 3. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2023. – С. 95-99.

ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕРЕСА К РУССКОЙ КУЛЬТУРЕ У СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ В АМУРСКОЙ ОБЛАСТИ

*Ж.В. Столярчук, магистрант I курса ФФМОиТ
Научный руководитель: С.Ю. Ланина,
кандидат физико-математических наук,
доцент, доцент кафедры экономики,
технологии и ИЗО*

Аннотация. В статье рассматриваются особенности формирования интереса к русской культуре у студентов иностранцев обучающихся в Амурской области.

Ключевые слова: русская культура, студенты-иностранцы, Амурская область.

Амурская область, расположенная на стыке России и Китая, представляет собой уникальную площадку для культурного обмена и формирования интереса к русской культуре у иностранных студентов. В начале нового тысячелетия Россия и Китай подписали важный исторический документ – Договор о добрососедстве, дружбе и сотрудничестве от 16 июля 2001 г [Договор, 2001]. Дальнейшее развитие образовательных связей требовало поиска новых форм взаимодействия. В целях расширения сотрудничества в 2005 году было принято Соглашение об изучении русского языка в Китае и китайского в России [Соглашение, 2022]. Стороны договорились «поощрять изучение и преподавание русского языка, литературы и культуры в образовательных учреждениях друг друга, также осуществлять ежегодный обмен квалифицированными специалистами и научно-педагогическими работниками для чтения лекций и ведения практических занятий» [Соглашение, 2022]. Принятие данного соглашения вносит ценный вклад в развитие отношений и способствует повышению интереса к культурам двух стран.

В последние годы наблюдается значительный приток студентов из стран Азии, Африки и Латинской Америки, стремящихся получить образование в вузах региона. Одним из ключевых аспектов их успешной адаптации и интеграции является развитие интереса к русской культуре.

По определению Л.А. Гордона «интерес – это своеобразный сплав эмоционально-волевых и интеллектуальных процессов, повышающий активность сознания и деятельности человека» [Гордон, 1940].

Интерес является сложным качеством личности и проявляется неоднозначно. Поэтому в педагогике и психологии выделяют различные его признаки. Так, А.Н. Прядёх к признакам интереса относит следующее: объективно-субъективный характер, то есть посредством интереса устанавливается связь с объективным миром; эмоциональная окрашенность интереса; осознанность интереса (степень осознанности характеризует силу его проявления и устойчивость); избирательный характер интереса; положительное влияние интереса на интеллектуальную и практическую деятельность, на волевые усилия личности [Прядёх, 1990].

Всё, что составляет предмет интереса, человек берет из объективной действительности. Для появления интереса важное значение имеют взаимоотношения субъекта и объекта.

Формирование устойчивого интереса к русской культуре у иностранных студентов – это важный элемент культурного обмена и межкультурной коммуникации [Рожков, 2013]. Чтобы сделать знакомство с культурой России интересным и увлекательным, полезно использовать разнообразные активные и интерактивные методы обучения, учитывающие культурные различия и интересы аудитории.

Определение русской культуры по Дмитрию Сергеевичу Лихачёву, известному российскому филологу и культурологу XX века, акцентирует внимание на глубинных пластах исторического сознания и преемственности поколений. Согласно Лихачёву, русская культура представляет собой многослойное пространство, объединяющее традиции и новации, уникальное сочетание общеславянского, восточно-христианского и западноевропейского влияния. Он подчёркивал её открытость, терпимость и глубокую моральную основу, унаследованную от православной церкви и крестьянско-народной традиции. Для Лихачёва культура – это живой организм, постоянно развивающийся и впитывающий опыт прошлых эпох. Важнейшим компонентом русской культуры учёный считал слово, понимаемое как

средство выражения глубоких мыслей и эмоций. Его труды посвящены сохранению духовного богатства нации, раскрытию красоты родного языка и важности сохранения исторической памяти [Лихунов, 2000].

Интерес к русской культуре – это внутреннее состояние, выражающееся в привлекательности и стремлении постижения особенностей русской речи, литературы, искусства, традиций и истории, сопровождающееся чувством сопричастности и благодарностью к своим корням и предкам [Лихунов, 2000].

Образовательные учреждения Амурской области активно внедряют различные программы и инициативы, направленные на ознакомление иностранных студентов с богатым наследием России.

Для студентов проводятся языковые курсы и культурные погружения. Интенсивные курсы русского языка, дополненные экскурсиями по историческим местам и знакомством с традициями, помогают студентам преодолеть языковой барьер и почувствовать связь с культурой.

Организация концертов, выставок, театральных постановок и фестивалей, посвященных русской культуре, позволяет студентам познакомиться с различными ее аспектами, от народных промыслов до классической литературы. Приглашение известных деятелей культуры, писателей, художников и музыкантов для проведения мастер-классов и лекций способствует живому общению и обмену опытом. Участие в волонтерских проектах и культурных обменах с российскими студентами позволяет иностранцам погрузиться в повседневную жизнь и лучше понять ценности и традиции русского народа.

Формирование интереса к русской культуре у иностранных студентов является важным фактором их успешной адаптации и интеграции в российское общество. Это способствует развитию межкультурного диалога, укреплению дружественных связей и созданию позитивного имиджа России в мире. Одним из ключевых элементов является изучение русского языка. Язык – это не просто средство общения, но и ключ к пониманию культуры. В БГПУ активно используются современные методики преподавания русского языка как иностранного, включающие интерактивные занятия, просмотр фильмов и прослушивание музыки.

Помимо языковой подготовки, важную роль играют внеучебные мероприятия, знакомящие студентов с историей, традициями и искусством России. Это могут быть экскурсии по Благовещенску и области, посещение музеев и театров, участие в народных праздниках и фестивалях. Особое внимание уделяется знакомству с русской литературой и кинематографом, что позволяет студентам глубже понять русскую душу и менталитет. Важным фактором является создание комфортной социокультурной среды, способствующей адаптации иностранных студентов к новым условиям. В БГПУ работает Центр международного образования и сотрудничества, который оказывает поддержку студентам в решении бытовых и учебных вопросов, а также организует культурные мероприятия, направленные на укрепление дружбы и взаимопонимания между студентами разных национальностей.

Таким образом, формирование интереса к русской культуре у студентов-иностранцев в БГПУ – это целенаправленный и многогранный процесс, включающий языковую подготовку, внеучебную деятельность и создание благоприятной социокультурной среды. Успешная реализация этих задач способствует не только академической успеваемости студентов, но и формированию позитивного имиджа России в мире.

Список литературы

1. Гордон, Л.А. Психология и педагогика интереса / Л.А. Гордон. – Киев, 1940. – 348 с.
2. Лихунов, Д.С. Русская культура / Д.С. Лихунов. – М., 2000. – 440 с.
3. Прядёхо, А.Н. Развитие технических интересов и способностей подростков / А.Н. Прядёхо. – М., 1990. – 218 с.
4. Договор о добрососедстве, дружбе и сотрудничестве между РФ и КНР // Российская газета. – 2001. – 17 июля.
5. Соглашение между Правительством РФ и Правительством КНР об изучении русского языка в Китае и китайского в России // КонсорциумКОДЕКС: электронный фонд правовой и нормативно-технической документации [сайт]. – URL: [https:// docs.cntd.ru/document/901959023](https://docs.cntd.ru/document/901959023) (дата обращения: 20.03.2022).
6. Россия и Китай: парадигмы межкультурного взаимодействия / В.П. Рожков, В.А. Фриауф, В.Б. Устьянцев [и др.]. – Саратов: ИЦ «Наука», 2013. – 223 с.

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ПЕРСОНАЛА УЧРЕЖДЕНИЙ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*А.А. Шиошвили, магистрант 2 курса ФФМоУТ
Научный руководитель: Н.В. Слесаренко,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры
экономики, технологии и ИЗО*

Аннотация. Статья посвящена анализу условий личностного развития персонала учреждений среднего профессионального образования.

Ключевые слова: организационно-педагогические условия, личностное развития, учреждения среднего профессионального образования.

Анализ литературных данных показал, что личностное развитие персонала учреждений среднего профессионального образования – это сложный психолого-педагогический феномен. В настоящее время в педагогической науке существует множество разночтений в определении понятия «личностное развитие», его сущности и внутренней структуры. Личностное развитие рассматривается с различных точек зрения: как процесс самореализации, как результат профессионального совершенствования, а также как фактор повышения эффективности образовательного процесса.

Мы придерживаемся представления о личностном развитии персонала как о целенаправленном процессе формирования профессионально значимых качеств, необходимых для успешного выполнения педагогической деятельности.

Под организационно-педагогическими условиями мы, вслед за Лашиной Г.В. и Дорофеевым А.В. [Лашина, 2023], понимаем систему мероприятий и средств, обеспечивающих реализацию задач личностного и профессионального роста педагогов. В данном исследовании основное внимание уделено изучению организационно-педагогических условий, способствующих личностному развитию сотрудников учреждений среднего профессионального образования.

В понимании природы организационно-педагогических условий нам близки взгляды представителей системного подхода, согласно которым условия личностного развития представляют собой комплекс внешних и внутренних факторов, способствующих формированию профессионально важных качеств педагога. В рамках исследования, основываясь на работах Садовниковой Н.О. и Сеногноевой Н.А. [Садовникова, 2020], мы выделяем три основные группы условий:

1. Организационные условия, включающие рациональное распределение учебной нагрузки, гибкое планирование повышения квалификации и создание комфортной рабочей среды.
2. Методические условия, которые предполагают использование современных педагогических технологий, включая игровые и симуляционные методы, как отмечено Федуловой М.А.
3. Социально-психологические условия, направленные на развитие мотивации, поддержку инициативы и формирование профессионального взаимодействия.

Под личностным развитием в данном исследовании понимается процесс формирования педагогами профессиональных компетенций, таких как гибкие навыки (soft skills), которые являются неотъемлемой частью успешной педагогической деятельности в условиях СПО. Вслед за Федотовой Е. Ю., мы рассматриваем развитие гибких навыков как важное направление личностного роста, которое включает в себя развитие коммуникативной компетентности, критического мышления и способности к сотрудничеству.

Системный подход к организации образовательного процесса, предложенный Макиевской Ю.Ю. [Макиевская, 2020], позволяет эффективно интегрировать личностное развитие в образовательную деятельность, сочетая теоретическое обучение с практико-ориентированными методами.

Под личностным развитием в данном исследовании понимается процесс, направленный на формирование профессиональных компетенций педагогов, необходимых для успешной работы в условиях среднего профессионального образования (СПО). Личностное развитие включает развитие гибких навыков (soft skills), которые в современных условиях являются важным компонентом профессиональной компетентности.

Вслед за Федотовой Е.Ю., под гибкими навыками мы понимаем совокупность коммуникативных, когнитивных и личностных качеств, таких как коммуникативная компетентность, которая предполагает способность эффективно взаимодействовать с обучающимися, коллегами и представителями профессионального сообщества. Развитие данной компетенции требует создания ситуаций для рефлексии, работы в группах и участия в тренингах, направленных на развитие навыков общения; критическое мышление, включающее навыки анализа, оценки и интерпретации информации. Данная составляющая особенно важна в условиях быстро меняющегося образовательного пространства, где педагог должен уметь адаптироваться к новым вызовам и находить решения нестандартных задач; способность к сотрудничеству, которая выражается в умении работать в команде, договариваться и находить компромиссы. Это качество имеет значение не только в процессе взаимодействия с коллегами, но и в построении отношений с обучающимися и их родителями [Слесаренко, 2004].

Развитие гибких навыков способствует улучшению качества педагогической деятельности, так как позволяет педагогам быть более открытыми к инновациям, эффективнее решать профессиональные задачи и выстраивать продуктивное взаимодействие с участниками образовательного процесса.

Системный подход к организации образовательного процесса, предложенный Макиевской Ю.Ю. [Макиевская, 2020], представляет собой интеграцию теоретических и практических методов обучения, направленных на всестороннее развитие личности педагога. Основными принципами данного подхода являются применение практико-ориентированных методов обучения. В условиях СПО это может включать мастер-классы, деловые игры, симуляции профессиональных ситуаций, что позволяет педагогам развивать практические умения и навыки.

Для эффективного личностного развития важно учитывать связь профессиональных компетенций с гибкими навыками. Например, в рамках обучения новым образовательным технологиям одновременно можно развивать навыки критического мышления. Педагогам предоставляется возможность анализировать собственный опыт, выявлять сильные и слабые стороны своей профессиональной деятельности и намечать пути для дальнейшего саморазвития. Личностное развитие не может быть универсальным, поэтому важно учитывать индивидуальные потребности и потенциал каждого педагога.

Реализация данных принципов обеспечивает гармоничное развитие как профессиональных, так и личностных качеств педагогов. Она способствует их готовности к взаимодействию с современными образовательными вызовами, что особенно актуально в системе СПО, где педагогам необходимо учитывать разнообразие образовательных программ и специфические потребности студентов.

Несмотря на значительное количество исследований, проблема разработки и внедрения организационно-педагогических условий для личностного роста педагогов учреждений среднего профессионального образования (СПО) остается недостаточно изученной. Как отмечено в работах Мухамедьяровой Н.А. [Мухамедьярова, 2021], существующие подходы к созданию таких условий зачастую носят фрагментарный характер, не учитывая целостность процесса личностного и профессионального развития педагогов. Анализ литературных данных показал, что многие из предложенных моделей недостаточно адаптированы к специфике среднего профессионального образования, что значительно осложняет их практическую реализацию.

Под организационно-педагогическими условиями понимается совокупность средств, методов и приемов, направленных на создание благоприятной среды для личностного роста педагогов. Однако существующие методики чаще всего акцентируются исключительно на профессиональной составляющей, оставляя без должного внимания личностные аспекты, такие как эмоциональная устойчивость, мотивация к развитию и навыки самоорганизации.

В теоретических исследованиях нами было установлено, что успешное личностное развитие педагогов в системе СПО требует учета их профессиональной направленности, а также специфики образовательного процесса, который ориентирован на практико-ориентированные задачи. Вслед за Федуловой М.А., особое значение придается использованию симуляционных и игровых методов обучения, которые способствуют формированию не только профессиональных компетенций, но и таких личностных качеств, как лидерство, коммуникация и способность к сотрудничеству. Кроме того, создание рефлексивной образовательной среды, предполагающей регулярное осмысление педагогами своих профессиональных действий, способствует выявлению их сильных и слабых сторон, что важно для целенаправленного личностного роста.

Системный подход к теоретическому осмыслению данной проблемы позволяет утверждать, что интеграция профессиональных и личностных аспектов развития является ключевым фактором формирования устойчивого педагогического потенциала. Это достигается через комплексное использование

мотивационных механизмов, современных педагогических технологий и создание профессиональных сообществ, что обеспечивает целостность процесса личностного развития.

Таким образом, анализ существующих исследований показывает, что создание эффективных организационно-педагогических условий для личностного развития педагогов СПО является важной теоретической задачей. Только системный подход, основанный на взаимосвязи профессиональных и личностных компонентов, способен обеспечить целостность педагогического роста, что в конечном итоге положительно скажется на качестве образовательного процесса.

Список литературы

1. Лашина, Г.В. Организационно-педагогические условия использования симуляционных технологий в развитии коммуникативной компетентности медицинских сестер / Г.В. Лашина, А.В. Дорофеев // Казанский педагогический журнал. – 2023. – № 1 (156). – С. 242-248.
2. Лепина, И.П. Организационно-педагогические условия формирования эколого-педагогической компетентности будущего педагога дошкольного образования / И.П. Лепина, Т.Г. Ханова // ББК 74.3+74.56 М34. – С. 49.
3. Макиевская, Ю.Ю. Педагогические условия организации образовательного процесса в системе дополнительного профессионального образования, включая авиационные учебные центры / Ю.Ю. Макиевская, Г.Б. Михина // Вестник современных исследований. – 2020. – №. 3-1. – С. 8-23.
4. Мухамедьярова, Н.А. Организационно-педагогические условия формирования метапредметных компетенций у будущих педагогов системы дополнительного образования / Н.А. Мухамедьярова // Ярославский педагогический вестник. – 2021. – № 5 (122). – С. 18-26.
5. Садовникова, Н.О. Организационно-педагогические условия повышения уровня сформированности профессиональных умений педагога профессионального образования / Н.О. Садовникова, Н.А. Сеногноева // Современный ученый. – 2020. – № 1. – С. 159-165.
6. Слесаренко, Н.В. Активизация личностного саморазвития курсанта в образовательном процессе военного института: специальность 13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Слесаренко Наталья Владимировна. – Хабаровск, 2004. – 21 с.

УДК 311.3

ПЕРСПЕКТИВЫ И ПОТЕНЦИАЛ РОСТА РАЗВИТИЯ ТУРИСТИЧЕСКОГО БИЗНЕСА В АМУРСКОЙ ОБЛАСТИ

*А.И. Демьяненко, студент 3 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: С.Ю. Ланина,
кандидат физико-математических наук,
доцент, доцент кафедры экономики,
технологии и ИЗО*

Аннотация. В статье рассматриваются перспективы и потенциал роста развития туристического бизнеса на территории Амурской области.

Ключевые слова: туристический бизнес, перспективы, потенциал, Амурская область.

Туристический сектор отличается высокой динамикой роста и занимает ключевую позицию в экономической системе. Прогресс в сфере туризма играет важную социально-экономическую роль, ведь он вносит вклад в повышение экономического процветания территорий [Исаенко, 2024]. Согласно плану по увеличению вклада туристской отрасли в экономику до 2035 года, туризм продолжит играть важную роль в улучшении экономического и социального положения регионов России.

Следует подчеркнуть, что туристические возможности многих территорий в пределах Российской Федерации остаются недооцененными. До сегодняшнего дня акцент внимания со стороны ведущих участников рынка туристических услуг и финансовых инвесторов преимущественно делался на Центральный и Северо-Западный Федеральные округа в качестве ключевых направлений для историко-культурного туризма, а также на Южный Федеральный округ, занимающий лидирующие позиции среди курортных зон на европейской территории страны. Следовательно, можно выдвинуть гипотезу о том, что регионы разделяются на основании скорости наращивания их туристической привлекательности [Стокос, 2021].

Дальний Восток – территория с огромным, хотя и не полностью использованным, потенциалом для туризма. Различия между регионами требуют выработки уникальных коммерческих преимуществ каждой территории, что влечет за собой необходимость развития продвинутой инфраструктуры и определения ключевых стратегических направлений их роста.

Амурская область, хотя и воспринимается в качестве индустриальной зоны, однако, учитывая весь спектр ее возможностей, не следует игнорировать ее привлекательность для туризма [Демьяненко, 2024]. Предпосылку о положительном тренде туристической активности и туристического потока в Амурской области подтверждают данными о численности туристов, отправленных в туры по России в период с 2010 года с прогнозом до 2030 года. Число туристов растет: так в 2010 году их количество составило 2 608 человек, а в 2021 году – 5 048 человек (рис. 1).

На рисунке 1 приведен график числа туристов по России и построена линия тренда, которая показывает, что ежегодное увеличение туристов составляет 864 человека, что приведет к значительному росту числа туристов к 2030 году.

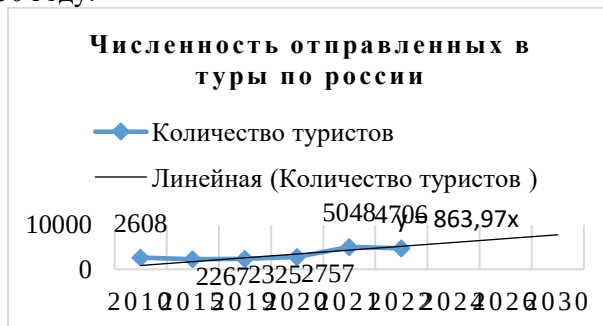


Рисунок 1 – Число туристов по России с линией тренда

Пандемия COVID-19 стала самым неожиданным и непредсказуемым явлением, повлиявшим на трансформацию всей мировой экономики и индустрии туризма в первую очередь [Шабанова, 2022].

В 2020 году мировой туристический сектор столкнулся со значительными трудностями: количество международных приездов упало на 72,7 %, а число граждан, покидающих Россию с туристической целью, сократилось на 74%. Пандемия Covid-19 и связанные с ней меры, такие как закрытие границ и введение локдаунов, вынудили 30 % российских любителей путешествий отказаться от зарубежных туров. Хотя спрос на отдых внутри страны возрос, это не смогло компенсировать общее снижение туристической активности. Данные по объему внутренних туристических расходов подтверждают эту тенденцию: в мае 2020 года они упали на 90 %, в июне находились в промежутке между 80 и 90 %, в конце июля сокращение составило 66 %, а к концу августа – 54 %. В общей сложности за год внутренний туристический поток сократился более чем на 30 % по сравнению с аналогичными периодами предыдущего года, что еще раз подчеркивает масштабы ущерба, нанесенного пандемией мировой туристической индустрии.

Анализируя статистику туристических поездок в Амурскую область, следует подчеркнуть, что доминирующую часть в структуре международного туризма занимают посетители из Китайской Народной Республики, составляя 98% от всего объема иностранного туристического потока.

Между 2020 и 2022 годами наблюдался заметный прирост туристических фирм, что коррелирует с оживлением туристического сектора по окончании пандемического кризиса, возрастанием интереса к путешествиям, применением новаторских решений в данной области, а также благодаря экономическим стимулам и поддержке со стороны правительства.

Стратегическое расположение Амурской области у границы способствовало реализации трансграничных путешествий, включая туристические, образовательные и деловые поездки, что удовлетворяло спрос жителей региона на международные контакты. Впрочем, ограничения на международное перемещение, вызванные пандемией COVID-19, парализовали сектор международного туризма во всей России, включая те области, где данный сектор играл значимую роль [Чалкина, 2021].

Положительный вектор в прогрессе задает активное формирование туристско-рекреационного кластера «Амур», что влечет за собой возведение новых достопримечательностей и наращивание качества инфраструктурных элементов региона.

В рамках непрерывных усилий по стимулированию внутреннего туризма при внимании к разнообразным интересам туристов, Амурская область акцентирует внимание на развитии промышленного, экологического и событийного туризма как ключевых направлений. Мы полагаем, что в будущем эти сектора смогут существенно увеличить доходность региона, особенно если их эффективно интегрировать с международным туристическим потоком.

Список литературы

1. Стокоз, В.Ю. Перспективы развития туристического потенциала Амурской области / В.Ю. Стокоз // Российские регионы: взгляд в будущее. – 2021. – № 1. – С. 73-85.
2. Шабанова, Л.Б. Трансформация индустрии туризма как следствие пандемии и санкций / Л.Б. Шабанова, Г.Р. Юсупова, И.С. Кабиров // Вестник КемГУ. Серия: Политические, социологические и экономические науки. – 2022. – № 4. – С. 511-520.
3. Чалкина, Н.А. Университет как дестинация для развития международных образовательных туров / Н.А. Чалкина, Е.А. Царевская // Заметки ученого. – 2021. – № 5-1. – С. 267-271.
4. Демьяненко, А.И. Статистический анализ туристического бизнеса в Амурской области / А.И. Демьяненко // Молодежь XXI века: шаг в будущее: материалы XXV региональной научно-практической конференции. В 2-х томах, Благовещенск, 22 мая 2024 года. – Благовещенск: Амурская государственная медицинская академия, 2024. – С. 544-545.
5. Исаенко, А.П. Инновации и цифровизация как основа трансформации экономических систем / А.П. Исаенко, Т.Р. Петрова-Шатохина, В.В. Реймер // Вестник Института дружбы народов Кавказа (Теория экономики и управления народным хозяйством). Экономические науки. – 2024. – № 3(71). – С. 6-11.

НАПРАВЛЕНИЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОСНОВНЫХ СРЕДСТВ
В ООО «БПУ» ГОРОДА БЛАГОВЕЩЕНСК

*А.К. Топоева., студент 4 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: Т.Р. Петрова-Шатохина,
кандидат экономических наук., доцент кафедры
экономики, технологии и ИЗО*

Аннотация. В статье рассмотрены направления повышения эффективности использования основных средств на примере общества с ограниченной ответственностью «Банно-прачечные услуги» города Благовещенск. Проведён анализ текущего уровня эффективности использования основных средств и предложены направления её повышения за счёт инвестиционных ресурсов.

Ключевые слова: социально-бытовые услуги, инвестиции, основные средства, фондоотдача, фондорентабельность.

В современных реалиях развитие предприятий, предоставляющих банно-прачечные услуги, играет важную социально-бытовую роль в повседневной жизни людей. Согласно маркетинговому исследованию «AnalyticResearchGroup», общий объём российского рынка банных услуг, саун и душевых достиг отметки в 38,1 млрд руб. в 2023 году, что на 14,5 % выше аналогичного показателя предыдущего года. В первой половине 2024 года рынок составил 21,2 млрд рублей, и, согласно прогнозам специалистов, к концу года показатель должен достигнуть отметки в 39 млрд рублей [Исследование «AnalyticResearchGroup»...].

Развитие данной отрасли имеет особое значение для улучшения качества жизни жителей города и обеспечения комфортных условий проживания. В соответствии с современными трендами развивается и общество с ограниченной ответственностью «Банно-прачечные услуги» города Благовещенск (далее – ООО «БПУ»), которое оказывает социально-бытовые услуги и обеспечивает комфорт местных жителей. Предприятие имеет перспективу стать точкой притяжения многочисленных гостей города в лице отдельных путешественников или туристических групп, выступая в роли оздоровительно-досугового комплекса. Это послужит значительной мерой в привлечении туристического потока в регион и знакомства с амурской столицей, что согласуется с целями социально-экономического развития Амурской области на период до 2035 года [Социально-экономическое положение...].

Согласно данным годовой бухгалтерской (финансовой) отчётности в 2024 году больше половины состава основных средств ООО «БПУ» (62 %) занимали здания, далее по стоимости следовали машины и оборудование (30 %). Транспортные средства разделили третье место, составляя 3 % от общей стоимости основных средств, в то время как категории «Сооружения» и «Другие виды основных средств» имели равные доли по 2 % каждая. Анализируя период с 2021 по 2024 годы, наблюдается ежегодный рост показателя фондовооружённости, изменения которого в отчётном периоде составили 357,67 тыс. руб. (+118,11 %), что отражает эффективное использование основных фондов по сравнению с предыдущим периодом [Бухгалтерская отчетность...].

Важным показателем, отражающим возможности предприятия оказывать как можно больший объём услуг при имеющихся основных фондах, является фондоёмкость, которая в 2024 году возросла на 46,4 %. Ежегодное увеличение фондоёмкости может говорить о снижении эффективности использования производственных фондов. Однако, повышение показателя можно связать с ростом инвестиций в высокотехнологичное оборудование или неполной загрузкой производственных мощностей, что носит временный характер и постепенно начнёт снижаться. Уменьшение показателя фондорентабельности на 53,9 % может быть вызвано ростом операционных расходов, что в текущем периоде снижает эффективность использования основных средств, а также это может быть вызвано изменениями в структуре внеоборотных активов. Схожая отрицательная динамика наблюдается и в показателе фондоотдачи. Уменьшение фондоотдачи на 31,6 % указывает на недостаточную эффективность использования производственных фондов для достижения запланированного объема оказания услуг [Петрова-Шатохина, 2023].

Снижение представленных показателей не является критичным при наличии объективных причин (инвестиций в современное дорогостоящее оборудование, модернизация основных средств) и может считаться лишь временным этапом на пути к устойчивому развитию предприятия [Терновых К.С., 2023].

Пути повышения эффективности использования основных средств. Путь первый – модернизация основных средств через приобретение транспортного средства ГАЗ-А31Р31R23 «Gazelle Next» для выхода на новые рынки сбыта. Предприятие имеет возможность расширить и увеличить объём предоставления прачечных услуг, а для этого необходим выход на новые рынки области. С учётом роста нагрузки требуется обновление транспортного средства для оказания прачечных услуг с доставкой организациям-партнёрам трижды в неделю. Ранее использовавшийся автомобиль MAZDA TITAN достиг 100 % степени амортизации и далее будет находиться в резерве предприятия.

Путь второй заключается в привлечении сторонних специалистов для оказания дополнительных услуг (к примеру, косметолог, детский массажист) через сдачу в аренду свободных помещений. Проведение опросов среди посетителей позволят лучше узнать их предпочтения и подобрать оптимальный набор дополнительных услуг, которые будут пользоваться спросом и приносить дополнительную прибыль предприятию. Эти средства, в свою очередь, можно будет направить на модернизацию основных средств и имеющегося оборудования. Постепенно предприятие сможет уверенно выйти на новые рынки и расширить сферы оказания услуг.

Список литературы

1. Исследование «AnalyticResearchGroup» «Российский рынок бань и саун: текущая ситуация и основные игроки. Август, 2024» // marketing.rbc.ru[сайт]. – URL: <https://marketing.rbc.ru/articles/15628/> (дата обращения: 21.03.2024)
2. Социально-экономическое положение Амурской области: доклад/ Амурстат. – Благовещенск, 2024. – 61 с.
3. Бухгалтерская отчетность общества с ограниченной ответственностью «Банно-прачечные услуги» // checko.ru: [сайт]. – URL: <https://checko.ru/company/bpu-1242800006800> (дата обращения: 26.03.2025).
4. Петрова-Шатохина, Т.Р. Практикум по экономике организации: учебно-методические пособие / к. э. н. Петрова-Шатохина Т.Р.; д. э. н., проф. Реймер В.В.; Благовещенский гос. пед. ун-т. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2023. – 96 с.
5. Терновых, К.С. Воспроизводство инвестиционной деятельности в сельском хозяйстве региона / К.С. Терновых, А.А. Козлов, В.В. Реймер. – Воронеж: Воронежский государственный аграрный университет им. Императора Петра I, 2023. – 189 с.

УДК 374.32

**ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ В ХОДЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭКСПЕДИЦИИ МАСТЕР-КЛАССА
«ИСКУССТВО В ТЕБЕ» НАПРАВЛЕННОГО НА ВЫЯВЛЕНИЕ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ**

*А.А. Александрова, студент 4 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: Н.А. Копорушко,
старший преподаватель кафедры экономики,
технологии и ИЗО*

Аннотация. Данная статья рассматривает опыт реализации мастер-класса «Искусство в тебе» в рамках педагогической экспедиции, направленной на выявление и развитие одаренных детей в сфере искусства. А также представляет положительные изменения в их эмоциональном состоянии, уверенности в себе и способности к самовыражению.

Ключевые слова: выпускники, профориентация, мастер-класс, педагогическая экспедиция, изобразительное искусство.

С 30 октября по 2 ноября 2024 года студенты ФГБОУ ВО «Благовещенского государственного педагогического университета» провели профориентационную встречу на базе МОАУ Черновская СОШ им. Н.М. Распоповой для обучающихся Свободненского района. В рамках проектного офиса была создана проектная команда, состоящая из студентов и преподавателей факультета физико-математического образования и технологии, а также факультета педагогики и психологии.

Целью данной поездки было проведение профессионального ориентирования для выпускников 10-11 классов и выявление одаренных детей в области изобразительного искусства, что стало бы важным шагом в их подготовке к будущей профессиональной жизни.

Профориентация играет ключевую роль в выборе карьерного пути, особенно для молодежи, которая стоит на пороге выбора профессии [Ланина, 2022]. В этом контексте проектная команда БГПУ разработала ряд интересных мастер-классов и увлекательных игр, которые направлены на развитие креативности и профессиональных навыков у участников встречи. Так основными мероприятиями, организованными для выпускников, стали:

1. **Мастерская «Первый шаг к дизайну»** – выпускники погрузились в мир дизайна и научились создавать собственные мудборды. Этот мастер-класс способствовал развитию их визуального восприятия и креативного мышления.

2. **Деловая игра «Твоя профессиональная карьера»** – участники узнали основы построения профессиональной траектории и различные типы карьеры, что помогло им осознать возможности, открывающиеся перед ними в будущем.

3. **Профориентационная игра-тренинг «Строим мир»** – игра-тренинг стала успешным инструментом для развития важнейших личностных качеств у выпускников, таких как коммуникабельность и лидерские навыки. Практическая значимость мероприятия заключалась в оказании им помощи при выборе будущей профессии.

4. **Мастерская «Искусство в тебе»** – на этом мастер-классе выпускники познакомились с областью изобразительное искусство и развивали фантазию, создавая уникальные блокноты своими руками.

Перед нами стояло несколько задач:

- провести занятие увлекательно и интересно;
- познакомить выпускников 10-11 классов с педагогическим направлением и профилями подготовки «Изобразительное искусство» и «Дополнительное образование»;
- побудить их креативно мыслить;
- вызвать у них интерес к области изобразительного искусства и декоративно-прикладного искусства;
- выявить одаренных детей в области изобразительного искусства.

На основе этих задач была разработана концепция «Экологический блокнот», который выпускники могли бы украсить собственноручно созданными рисунками и в дальнейшем использовать их по назначению. Это позволило бы каждому проявить творческий подход в работе и сделать индивидуальный блокнот [Линькова и др., 2023].

Для реализации этой идеи были изготовлены заготовки обложек из фанеры формата А5 на лазерном станке с ЧПУ, приобретены черные пружины, листы бумаги формата А5, акриловые краски, кисти и другие необходимые материалы. Также была подготовлена презентация, включающая игровое задание «Найди лишнее», которое помогло выпускникам расслабиться и настроиться на творческий лад.

Презентация содержала слайды с примерами изобразительного искусства и различными техниками, что дало возможность оценить уровень знаний выпускников. Им были показаны примеры оформления блокнотов и последовательность нанесения изображений, что вдохновило их на создание собственных работ. Завершался мастер-класс вопросами и небольшой викториной, что сделало финал встречи максимально продуктивным.

Стоит отметить, что выпускники с большим интересом погрузились в творческий процесс и быстро начали рисовать, применяя навыки, ранее полученные на уроках изобразительного искусства. В завершение была проведена рефлексия, где участники поделились своими впечатлениями и эмоциями от прошедшего мероприятия. Это позволило каждому осознать, что они не только научились чему-то новому, но и получили положительный опыт, который будет полезен в будущем.

Викторина, проведенная в конце мастер-класса, стала отличным способом подвести итоги и закрепить полученные знания. Выпускники активно отвечали на вопросы, что свидетельствовало о том, что они внимательно слушали и усваивали информацию. Таким образом, в ходе проекта наша команда смогла достичь поставленных целей и задач. Обратная связь от участников показала, что они стали более уверенными в своих творческих способностях и начали осознавать важность выбора профессии. Многие из них отметили, что занятия помогли им по-новому взглянуть на свои интересы и возможности. Поэтому мы можем выделить следующие положительные моменты:

1. Развитие навыков – участники приобрели новые знания и навыки в области дизайна и творчества, что может быть полезно в их будущей профессиональной деятельности.
2. Командная работа – работа в группах способствовала развитию коммуникабельности и умения работать в команде, что является важным аспектом в любой профессии.
3. Повышение мотивации – мастер-классы и игры помогли выпускникам повысить свою мотивацию к обучению и самосовершенствованию.
4. Творческое самовыражение – выпускники смогли проявить свои творческие способности, создавая уникальные блокноты, что дало им возможность самовыражения и уверенности в своих силах.

Подытоживая, отметим, что профориентационная поездка в Свободненский район стала важным шагом в поддержке одаренной молодежи в их стремлении выбрать будущую профессию. Проект не только способствовал развитию профессиональных навыков и креативности, но и помог выпускникам осознать свои интересы и возможности.

Благодаря этому опыту студенты получили не только практические навыки в организации профориентационных мероприятий, но и научились работать с молодежью, что в будущем может стать основой для их профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Ланина, С.Ю. Методические особенности организации практико-ориентированного обучения в высшей школе / С.Ю. Ланина // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2022. – № 10(212). – С. 227-230.
2. Линькова, Я.И. Развитие творческих способностей обучающихся в дополнительном образовании при обучении технике витражной росписи / Я.И. Линькова, Н.А. Копорущко // Актуальные проблемы науки и образования: материалы Международного форума, Екатеринбург, 12-13 декабря 2022 года. Том Часть 1. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2023. – С. 139-143.

ОТ ИДЕЙ К ВИЗУАЛИЗАЦИИ: ПРОВЕДЕНИЕ МАСТЕР-КЛАССА «ПЕРВЫЙ ШАГ К ДИЗАЙНУ» В РАМКАХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЭКСПЕДИЦИЙ

*М.В. Басой, студент 2 курса ФФМОиТ
М.А. Одинцова, студента 3 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: Н.В. Слесаренко,
кандидат педагогических наук, доцент, доцент
кафедры экономики, технологии и ИЗО*

Аннотация. Данная статья рассматривает процесс проведения мастер-класса «Первый шаг к дизайну» в рамках педагогических экспедиций. Описаны основные этапы проведения мастер-класса, по созданию Мудборда.

Ключевые слова: мастер-класс, педагогическая экспедиция, мудборд, дизайн.

В настоящее время проведение мастер-классов зарекомендовало себя достаточно эффективным видом занятий в дополнительном образовании благодаря тому, что учащиеся в интересной и увлекательной форме могут приобрести новые знания, попробовать себя в различных направлениях, а также есть возможность применить некоторые приобретенные навыки на практике. Подобная проектная деятельность позволяет развивать командные навыки учащихся [Днепровская и др., 2023].

Для проведения педагогических экспедиции был разработан мастер-класс «Первый шаг к дизайну» для школьников 9-11 классов образовательных учреждений, который предполагает знакомство учащихся с основами дизайна его видами и направлениями. Поможет изучить базовые принципы и методы визуализации задуманных идей. На практике ребята создадут свой мудборд тем самым воплотив свои идеи в реальность, как самые настоящие дизайнеры.

Создание Мудборда (от англ. moodboard – доска настроения) – является визуализацией и представлением будущего дизайн-проекта. Мудборд представляет собой большой лист или полотно с вырезками из журналов, цветовыми решениями, текстурами, стилями шрифтов и различных фонов. То есть это коллаж из образов, которые отражают настроение будущего проекта и его стилистику.

Мастер-класс «Первый шаг к дизайну», начинается с представления и знакомства с ведущими. Далее введение в теоретическую часть, а именно участников знакомят с самой профессией, рассказываются основные направления и виды дизайна, например промышленный дизайн, дизайн одежды и т.д. Акцент делается на дизайне интерьера, так как именно это направление и является основой данного мастер-класса. Далее участников знакомят с разнообразными стилями интерьера от минимализма и конструктивизма до фьюжна и бохо, для наглядности демонстрируются фотографии существующих, реальных проектов с использованием упомянутых стилей. Уже на этом этапе ребята смогут определить понравившуюся им стилистику и цветовые отношения, эти знания понадобятся им для дальнейшей работы по созданию собственного мудборда.

Не маловажным фактором успешного проведения мастер-класса является атмосфера, способствующая свободному обмену мыслями и идеями между участниками [Копорушко, 2023]. Поэтому для создания такой атмосферы ребятам предлагается сыграть в мини викторину, где потребуется через определенный набор эмодзи отгадать именитых дизайнеров. Игра поможет детям ещё больше включиться в процесс, подведет к командной работе, а также освежит их знания.

После этого ведущие переходят к основной части мастер-класса, озвучивают практическое задание, которое предполагает создание мудборда на основе полученных знаний. Участники делятся на небольшие группы 4-5 человек и приступают к воплощению своих идей в реальность с помощью разных материалов - фломастеров, клея, ножниц, фотографий мебели, картинок из журналов, которые они планируют разместить на своем листе.

В ходе работы ведущие помогают и консультируют участников, помогая им находить гармонию между различными элементами и составить интересную композицию.

По завершению выделенного времени наступает заключительная часть мастер-класса, а именно каждой команде предлагается представить свой мудборд и рассказать о концепции, которую он передает.

В итоговом обсуждении ребята получают не только ценные рекомендации по дальнейшему развитию творческих способностей, самовыражения и презентации, но и обратную связь от других участников.

Таким образом проведение подобных мастер-классов по созданию Мудборда может стать для учащихся отправной точкой в мир дизайна, красоты и гармонии. Это даст возможность воплощать свои идеи и применять практические навыки как в повседневной жизни, создавая эстетичные, уютные и стильные пространства вокруг себя, так и воплощать будущие проекты в реальность. Отметим, что мастер-классы – это ещё и огромная польза для ведущих, так как проведение подобных мероприятий способствует личному и профессиональному росту, а также помогает развивать лидерские качества и навыки ораторского искусства.

Список литературы

1. Днепровская, О.А. Проектная деятельность как один из механизмов повышения качества подготовки педагогических кадров в условиях современных вызовов / О.А. Днепровская, Н.В. Слесаренко // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-2. – С. 240-243.
2. Копорушко, Н.А. Взаимодействие педагога со студентами при реализации творческих проектов во внеучебное время / Н.А. Копорушко // Актуальные проблемы науки и образования: материалы Международного форума, Екатеринбург, 12-13 декабря 2022 года. Часть 1. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2023. – С. 124-128.

ПРАКТИКА РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО-ЗНАЧИМОГО ПРОЕКТА НА БАЗЕ ОБЪЕКТА
ОБЩЕСТВЕННОГО НАЗНАЧЕНИЯ

*М.А. Егорова, студент 4 курса ФФМОиТ
Л.М. Емурзина, студент 4 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: Н.А. Копорушко,
старший преподаватель кафедры экономики,
технологии и ИЗО*

Аннотация. Данная статья освещает практику реализации социально-значимого проекта на базе объекта общественного назначения, подчеркивая важность таких инициатив для улучшения качества жизни людей. Также приведен пример того, как студенты посредством социально значимых проектов приобретают профессиональные компетенции.

Ключевые слова: социальный проект, студенты, обучение, изобразительное искусство, декоративно-прикладное искусство.

Современные тенденции в дизайне общественных интерьеров все чаще начали включать в себя не только функциональные, но и эстетически привлекательные элементы. В данном контексте особую роль играет декоративное искусство, в частности роспись стен. Использование настенной росписи позволяет не только создать определенное настроение и уникальную атмосферу, но и подчеркнуть индивидуальность того или иного пространства. В рамках реализации модуля «Обучение служением» посредством написания курсового проекта появилась возможность поработать с реальным заказчиком и выполнить социальный проект, который заключался в росписи стен бани № 1 «Росинка» города Благовещенска Амурской области.

Актуальность этого социального проекта заключалась в том, что настенная роспись может не только украсить интерьер, но и выполнить функциональные задачи, такие как информирование посетителей, создание настроения или даже улучшение психологического климата в помещении. Например, яркие и красочные росписи могут способствовать пробуждению активности, вдохновить на новые идеи, а использование успокаивающих цветов и мотивов может помочь снизить уровень стресса у посетителей и создать более комфортную обстановку для общения.

Как только проектная команда создалась, необходимо было произвести поиск идей и инициатив для реализации проекта. Поэтому состоялся поход в баню с целью встретиться с заказчиком, узнать его пожелания, идеи и детально рассмотреть необходимые пространства, которые по итогу будут расписаны.

Очень важен был выбор тематики, поскольку должна иметься связь с ассоциациями, которые вызывает то или иное помещение. И тогда роспись стен станет важным элементом дизайна интерьеров, который сможет сочетать в себе эстетику, функциональность и возможность самовыражения. В нашем случае выбор пал на коридор первого этажа, рядом с которым висели картины с изображением русского леса [Линькова, 2021]. Заказчик предложил расписать стены коридора так, чтобы сохранить эту эстетику русской жизни, использовать яркие и насыщенные цвета, чтобы стены привлекали посетителей еще со входа.

Как только пожелания заказчика были известны, начали создаваться поисковые эскизы композиции. При отрисовке эскизов использовались различные инструменты от простого карандаша и акварели, до изображений, нарисованных на графическом планшете.

Все необходимые материалы, которые использовались для росписи стен, закупались в полном объеме соответственно представленной заказчику смете. Как только эскизы были одобрены заказчиком реализация проекта перешла на новый этап работы – перенос эскизов на стены коридора, он производился вручную.

Первым делом на стены были перенесены женские и мужские фигуры, после – окружение и проработка деталей. Весь этап с переносом эскизов на стены занял около двух дней, так как стены в коридоре были достаточно масштабными, из-за чего приходилось постоянно отходить от изображений, насколько это было возможно, и сверять с распечатанными цветными эскизами.

Следующий этап работы – выполнение изображения в цвете. Данная роспись стен добавляет в интерьер то, чего не хватало для полного завершения картинке, и благодаря чему пространство стало более уютным и гармоничным.

Последним этапом стало покрытие лаком обеих стен на два слоя, чтобы изображение создавало приятный законченный вид.

Таким образом, пройдя все этапы работы над проектом можно отметить, что благодаря командной работе, проект имеет высокий уровень качества, за счет разнообразия идей, подходов и постоянной помощи друг другу. Также в процессе проекта приобретаются прикладные навыки, например умение работать на больших пространствах с краской, валиком, кистями и другими инструментами необходимыми для росписи стен.

В ходе полученного опыта рекомендуем:

- обеспечить вовлеченность всех заинтересованных сторон в проект.
- использовать креативные подходы в планировании и реализации проекта.
- оценивать результаты и адаптировать проект по мере необходимости.

Все эти шаги помогут успешно реализовать социально-значимый проект.

В заключении подчеркнем, что участие студентов в социальных проектах является важным элементом их образовательного процесса, способствующим развитию не только профессиональных, но и социальных компетенций [Днепровская и др., 2023]. Участие в таких проектах несомненно влияет на их будущую карьеру и личностное развитие, а также развитие лидерских качеств, формирование социальной ответственности и укрепление связей с сообществом.

Список литературы

1. Днепровская, О.А. Проектная деятельность как один из механизмов повышения качества подготовки педагогических кадров в условиях современных вызовов / О.А. Днепровская, Н.В. Слесаренко // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-2. – С. 240-243.
2. Линькова, Я.И. Основы выполнения сельского пейзажа в технике масляной живописи (на примере композиции «Гроза приближается») / Я. И. Линькова // Молодёжь XXI века: шаг в будущее: материалы XXII региональной научно-практической конференции, Благовещенск, 20 мая 2021 года. – Благовещенск: Благовещенский государственный педагогический университет, 2021. – С. 933-934.

РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ ЧЕРЕЗ ПРАКТИКУ: ОПЫТ РАБОТЫ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ

А.А. Колосок, студент 3 курса ФФМОиТ

Научный руководитель: Я.И. Линькова, преподаватель кафедры экономики, технологии и ИЗО

Аннотация. В статье представлен опыт работы с младшими школьниками студентов 3 курса факультета физико-математического образования и технологии ФГБОУ ВО «БГПУ» в рамках дисциплины «Общественный проект «Обучение служением».

Ключевые слова: педагогические компетенции, практика в образовании, младшие школьники.

Программа «Обучение служением» стартовала по поручению Президента в 2023 году, и уже с 1 сентября была запущена в пилотном формате в вузах и колледжах. ФГБОУ ВО «БГПУ» стал одним из первых университетов, который внедрил в образовательный процесс данный модуль.

«Обучение служением» – это образовательный подход, при котором студенты обучаются и одновременно приносят пользу обществу, применяя свои профессиональные навыки для решения реальных социальных задач [Днепровская и др., 2023].

Изучая дисциплину «Общественный проект «Обучение служением»», мы увидели, что она включает в себя:

1. Теоретическую часть, в частности лекции о социальном проектировании.
2. Практическую часть, в которую входит формирование проектной команды, выбор в соответствии с нашими возможностями социального заказа и непосредственная разработка и/или реализация проекта.

Из полученного в рамках дисциплины опыта хочется отметить, что работа с социальными проектами студентам:

- предоставляет возможность участия в решении социальных задач;
- позволяет приобрести навыки работать в команде;
- знакомит их с принципами распределения ролей в команде;
- погружает в проектную деятельность и дает опыт, который можно в дальнейшем применить, например при работе над курсовым проектом или дипломной работой [Шириня, 2025].

Заказчиком данного социального проекта является МАОУ «Школа № 10 г Благовещенска». Описывая нашу практику участия в данном проекте, стоит начать с того, что нам нужно было провести творческое занятие для детей младшего школьного возраста, что являлось для нас новым опытом.

При подготовке к занятию мы изучили методические особенности преподавания для такого возраста. Также мы проконсультировались у преподавателей нашего университета, узнали все нюансы работы в данном направлении.

Выстраивая работу, нам нужно было распределить роли. Проанализировав наши сильные и слабые стороны, мы распределили обязанности между собой так, чтобы у каждого было одинаковое количество работы.

Мы выбрали интересную тему мастер-класса чтобы детям младшего возраста было не скучно и увлекательно создавать подделку, разработали педагогический рисунок и расписали последовательность выполнения работы. Для хорошей наглядности была сделана презентация, в ней была указана небольшая теоретическая база, техника безопасности, чтобы дети могли не только услышать ее от нас, но и прочитать на слайде, и сама последовательность педагогического рисунка.

Подготовив наглядности для более лучшего понимания выполнения работы, нам осталось лишь согласовать все аспекты занятия у преподавателя, узнать наши ошибки и недочеты. Для этого мы провели пробный мастер-класс на некоторых одноклассниках в присутствии научного руководителя.

Организовав нашу деятельность, 21 апреля 2025 года мы посетили МАОУ «Школу № 10 г Благовещенска» с целью проведения мастер-класса. Дети были положительно настроены на работу и были очень рады нас видеть. На уроке мы рассказали о лягушках и объяснили технику безопасности в работе

с клеем и ножницами. Далее мы начали поэтапно объяснять выполнение подделки из бумаги. Ребята хорошо себя вели, четко выполняли все действия и не нарушали технику безопасности.

Также мы столкнулись с небольшими трудностями. Иногда школьникам приходилось несколько раз объяснять одно и то же, некоторые слишком долго делали работу.

В конце урока мы получили обратную связь от учеников и классного руководителя. Учитель сообщила нам об ошибках и недочетах, к примеру, мы неправильно рассчитали время проведения мастер-класса, из-за чего он немного затянулся.

Благодаря этому опыту мы стали более самостоятельными и уверенными в своих силах в проведении занятий в школе, научились слушать друг друга, узнали, как работать с детьми младшего школьного возраста не только в теории, но и на практике, что является очень ценным опытом и в дальнейшем понадобится нам при устройстве на работу, где нужно будет работать с детьми, к примеру в ИЗО-студию.

Участие в проектной деятельности позволило нам не только получить новые навыки и опыт работы, но и по-новому взглянуть на свое обучение. Мы убедились в том, что сочетание теоретических знаний с практическим опытом является наилучшим способом усвоения материала и подготовки к будущей профессиональной деятельности. Поэтому мы надеемся, что предложения проводить мастер-классы в школах для начальных классов будут в будущем, чтобы студенты могли не только учиться, но и применять свои знания на практике во благо общества [Копорушко, 2023].

Подытоживая, отметим, что каждый студент смог научиться разрабатывать мастер-класс и смело проводить занятия с детьми младшего возраста, так как до этого мы контактировали только со средними и старшими школьниками.

Список литературы

1. Днепровская, О.А. Проектная деятельность как один из механизмов повышения качества подготовки педагогических кадров в условиях современных вызовов / О.А. Днепровская, Н.В. Слесаренко // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-2. – С. 240-243.
2. Копорушко, Н.А. Взаимодействие педагога со студентами при реализации творческих проектов во внеучебное время / Н.А. Копорушко // Актуальные проблемы науки и образования: материалы Международного форума, Екатеринбург, 12-13 декабря 2022 года. Часть 1. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2023. – С. 124-128.
3. Шириня, С. Приносить пользу обществу / С. Шириня. – URL: <https://belizvest.ru/news/novosti/2024-02-03/prinosit-polzu-obschestvu-3630779> (дата обращения: 12.04.2025).

ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ОФОРМЛЕНИЕ ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ ИНТЕРЬЕРА УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

*А.Л. Надцонова, студент 3 курса ФФМОиТ
А.А. Колосок, студент 3 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: Я.И. Линькова,
преподаватель кафедры экономики,
технологии и ИЗО*

Аннотация. Статья содержит опыт студентов 3 курса факультета физико-математического образования и технологии ФГБОУ ВО «БГПУ» по реализации социального проекта по оформлению учебно-пространственной среды для школьников в МАОУ «Школа № 10 г. Благовещенск».

Ключевые слова: «Движение первых», художественное оформление стен, достижение региона (Амурской области), интерьер, учебно-пространственная среда.

Создание благоприятной учебно-пространственной среды играет значительную роль в образовательном процессе, оказывая влияние на восприятие материала учениками, развитие их творческого потенциала и формирование интереса к знаниям. Современные подходы к дизайну интерьеров предполагают интеграцию образовательных целей с эстетическими задачами, создавая среду, способствующую раскрытию талантов учащихся и достижению высоких учебных показателей. Связано это с тем, что через настенную роспись, как форму декоративного искусства, можно передать не только визуально привлекательные произведения, но и выразить идеи, ценности и культурные особенности народа [Павловская, 2019].

Одним из успешных примеров реализации данной идеи является социальный проект по оформлению учебно-пространственной среды МАОУ «школы №10 города Благовещенска».

Данный проект был реализован в рамках проекта «Обучение служением», при котором студенты обучаются и одновременно приносят пользу обществу, применяя свои профессиональные навыки для решения реальных социальных задач [Днепровская и др., 2023].

Настенная живопись давно зарекомендовала себя как эффективный инструмент улучшения образовательной среды. Она привлекает внимание учеников, усиливает интерес к учебе и культуре, прививает любовь к искусству и развивает эстетическое восприятие мира. В рамках проекта нами была разработана и реализована идея и концепция росписи стены в МАОУ «школы №10 города Благовещенска».

Как всем известно, в 2022 году произошли значимые изменения в области молодежных и юношеских организаций. Они были объединены в единое Российское движение детей и молодежи «Движение первых» [Гарифуллин, 2023].

Именно это движение и стало основой нашего проекта. В рамках проекта мы хотели выразить идею передачи наследуемых ценностей, выраженных через изобразительное искусство, и интеграцию региональных компонентов Амурской области. Под «Региональным компонентом» понимается оформление, связанное с достижениями региона, его культурными особенностями, известными личностями.

Как региональный компонент за основу мы взяли тему Космоса. Ведь в Амурской области находится большое достояние России – Космодром «Восточный» – это российский космодром, предназначенный для запуска ракет «Союз-2» и ракет семейства «Ангара», первый российский гражданский космодром.

Перед началом работы необходимо было ознакомиться с методическими рекомендациями по оформлению воспитательных пространств в общеобразовательной организации по движению детей и молодежи «Движение Первых». Исходя из рекомендаций оформление пространства должно включать в себя оформление в цветах Российского флага, логотип «Движения Первых», известная личность и мотивирующая цитата. Как уже было сказано ранее мы выбрали Космодром «Восточный» как региональный компонент, а в качестве известной личности был выбран Юрий Алексеевич Гагарин.

Несмотря на то, что Гагарин родился в Смоленской области, его имя прочно связано с отечественной космонавтикой, которая развивается и поддерживается на космодроме «Восточный» в Амурской области. Тем самым обеспечивается глубокая локальная привязанность проекта к региону и месту реализации – городу Благовещенску. К тому же название движения «Движение Первых» подчёркивает идею первенства, устремлённости вперёд и открытия новых горизонтов. Гагарин – идеальный представитель этой философии.

После прорисовки нескольких вариантов эскизов, заказчиком был выбран итоговый вариант, и мы приступили к работе на объекте. Так как размер стены был значительный, а именно 2.5 метров в высоту и 5 метров в ширину, сложность состояла в размещении всех частей рисунка в соответствии с эскизом. Самым простым и точным способом переноса эскиза на поверхность стены является использование проектора. Конечно, из-за небольшого расстояния до стены приходилось переносить изображение частями, но несмотря на это рисунок был перенесен в точности с эскизом.

Далее мы грунтовали стену, этот этап нельзя пропускать, так как он необходим для хорошего сцепления краски с поверхностью стены, а также для прочности изображения в будущем. Грунтовка создаёт защитную плёнку, предотвращающую впитывание влаги и повышая адгезионные свойства основания.

Для следующего этапа нам понадобились белая акриловая краска, коллер-краска, а также флейцевые и художественные кисти. Этап покраски начался с тонкой основы белой краски, которая наносилась на все элементы рисунка. Это делалось для того, чтобы в последствии рисунок выглядел ярко. В ходе рисования мы колеровали белую акриловую краску в необходимый нам цвет и наносили на рисунок в два слоя. Работа велась от светлого к темному и завершалась черными элементами. После нанесения цвета на основные крупные элементы, мы перешли к написанию надписи и прорисовки мелких деталей.

Завершается работа покрытием готового изображения специальным прозрачным акриловым лаком, защищающим его от повреждений и продлевающим срок службы.

Подводя итоги, можно отметить, что проведение подобных проектов подтверждает огромную ценность и необходимость включения художественного оформления интерьеров в образовательный процесс. Такие проекты не только обогащают внутреннюю среду образовательных учреждений, но и становятся важными объектами социализации и воспитания молодого поколения, укрепляя понимание важности единства и уважения традиций своей Родины. А для нас данный проект является замечательным опытом профессиональной самореализации и личной практики. Во-первых, он предоставил возможность применить полученные знания и навыки на практике. Во-вторых, успешная реализация проекта помогла укрепить уверенность в собственных силах и способности решать сложные задачи, возникающие в процессе проектирования и выполнения декоративных работ.

Список литературы

1. Гарифуллин, Б.А. Детские и молодежные общественные объединения на территории Российской Федерации / Б.А. Гарифуллин // Вестник науки. – 2023. – Т. 3, № 6(63). – С. 200-206.
2. Днепровская, О.А. Проектная деятельность как один из механизмов повышения качества подготовки педагогических кадров в условиях современных вызовов / О.А. Днепровская, Н.В. Слесаренко // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-2. – С. 240-243.
3. Павловская, Е.Э. Основы дизайна и композиции: современные концепции: учеб. пособие для СПО / Е.Э. Павловская. – 2-е изд. перераб. и доп. – М.: Изд-во Юрайт, 2019. – 183 с.

ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ МАСТЕР-КЛАССА «ФРАКТАЛЬНЫЙ РИСУНОК» ДЛЯ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ

*О.В. Путинцева, студент 3 курс ФФМОиТ
А.С. Васкецова, студент 3 курс ФФМОиТ
Научный руководитель: Слесаренко Н.В.,
кандидат педагогических наук, доцент, доцент
кафедры экономики, технологии и ИЗО*

Аннотация. Статья посвящена опыту проведения мастер-класса для женщин пожилого возраста.

31 января 2025 года прошёл мастер-класс на тему «Фрактальный рисунок» для членов Амурского регионального отделения «Союза пенсионеров».

Организаторами мастер-класса выступили студенты 3 курса группы ИД: Васкецова Алина, Путинцева Оксана и Нафиков Кирилл.

Целью мастер-класса было научить пожилых людей в увлекательной форме определять своё психоэмоциональное состояние и самим приобрести педагогический опыт.

Фрактальный рисунок – упражнение относится к изо-терапии, а оно в свою очередь к арт-терапии. Упражнение направлено на изучение своего внутреннего эмоционального состояния.

Метод фрактального рисунка появился в 1991 году на одном из оздоровительных семинаров посвященных востребованию резервных возможностей человека и способам их самореализации. Постепенно была разработана технология применения этого метода и способ анализа и диагностики рисунка, который был назван «фрактальным».

Новым и привлекательным в этом методе оказалось то, что довольно оригинальным, несложным и совершенно не обременительным для тестируемого человека приемом было реализовано одно, крайне важное условие любого теста – исключить влияние сознания тестируемого человека на результаты теста.

Авторы метода – психологи Т. З. Полуяхтова и А. Е. Комов. Они широко известны своими работами в области оздоровительных систем и биоэнергоинформационных технологий. Их методу фрактального рисунка уже более 20 лет.

Необходимые инструменты:

♦ набор цветных карандашей, фломастеров и ручек как можно большего количества цветовых оттенков;

♦ лист бумаги формата А4;

♦ шариковая ручка черного или темно-синего цвета, в крайнем случае черный тонкий фломастер.

Для начала мы дали участницам мастер-класса вводную информацию, рассказали об фрактальном рисунке и какое он значение имеет. Предупредили также что в конце мастер-класса мы проведём анализ их психоэмоционального состояния [Копорушко, 2023].

Началась работа с того, что мы попросили пенсионерок закрыть глаза и ощутить границы листа формата А4. После этого попросили, чтобы дамы взяли ручку или карандаш и закрытыми глазами и не отрывая руки на протяжении одной минуты заполнить весь лист. По итогу у них получился уникальный узор.

Дальше мы попросили бабушек чтобы они взяли карандаши с фломастерами и стали раскрашивать фигуру на своё усмотрение.

После того как они закончили раскрашивать мы стали проводить анализ, расшифровку фрактального рисунка о котором расскажем далее.

1. Анализ и расшифровка информации, содержащейся во фрактальном рисунке, начинается с линий.

Сначала необходимо посмотреть и оценить качество линии, которой нарисован контур рисунка [Линькова, 2023]. Оценить, насколько линия плавная, насколько линия прочерченная, контрастная, толстая. Необходимо оценить скорость, с какой линия проведена. Определить: спокоен был человек в момент нанесения или находился в агрессивном состоянии.

Четко прочерченная линия – уверенный, твердый характер, целеустремленность и самостоятельность, аккуратность, исполнительность, обязательность.

Нажим при проведении линии не везде одинаковый – чаще всего это творческий человек с гибким характером, мечтатель, не всегда устойчивые эмоции, иногда проявляется неуверенность в себе.

Слабо прочерченные линии – болезненное состояние, комплексы, заметная неуверенность в себе.

Резкие, угловато прочерченные линии – эмоциональное напряжение, стрессовое состояние.

Линии с плавными переходами – гармоничное, стабильное состояние.

Расположение линий по концентрическому кругу, кругообразный повтор в рисунке – склонность к навязчивым состояниям, неврозам.

2. Размер и конфигурация рисунка

Маленький рисунок (не более $1/3$ площади листа) – с одной стороны, комплексы и заниженная самооценка, с другой – склонность к эгоцентризму.

Средний размер (около $2/3$ площади листа) и овальный периметр рисунка – чаще всего это показатель уравновешенного характера.

Большой рисунок (значительно больше $2/3$ площади листа) с линиями, выходящими за пределы листа, – нестабильное эмоциональное состояние, в некоторых случаях неспособность к концентрации внимания. Прямоугольная форма периметра рисунка – прямолинейный, зачастую сложный характер.

Конфигурация рисунка с причудливо выраженными "хвостиками" по его периметру – яркая индивидуальность, неординарность, в некоторых случаях нестабильность характера.

3. Ячейки. Конфигурация и размеры.

Ячейки на фрактальном рисунке тоже несут в себе достаточный объем информации об его авторе. Когда линия многократно пересекается в пространстве, получается огромное количество ячеек разных размеров, конфигураций и пропорциональных соотношений. Они могут быть треугольные, петлеобразные, круглые, вытянутые и т. д. Ячейки могут раскрыть чрезвычайно любопытные подробности, а их совокупность дает четкую картину о человеке как личности.

Гармоническое сочетание размеров ячеек на всей площади рисунка ($1/3$ крупных, $1/3$ средних, $1/3$ маленьких) – говорит об уверенности в себе, целеустремленности, стабильности.

Большое количество крупных ячеек – добрая открытая натура.

Большое количество средних ячеек – исполнительность, аккуратность, педантизм, наличие аналитических способностей, склонность к точным наукам.

Большое количество мелких ячеек – закомплексованность, стремление к детализации, в некоторых случаях неуверенность в себе, но всегда аккуратность и старательность.

Плавные, округлые ячейки с небольшим числом геометрических форм – рассудительный спокойный характер, склонность к творчеству.

Большое количество геометрических форм – ярко выраженная склонность к анализу, скептицизм в оценках, прямолинейный авторитарный характер.

Резко прочерченные, угловатые, неровные ячейки – эмоциональная нестабильность, раздражение, стресс.

Примечание.

Внимательно проанализируйте геометрические формы ячеек:

а) заметное количество ячеек геометрической формы, полученных просто пересечением линий, показывает наличие твердого характера и присутствие деловых качеств. Но при этом отмечается некоторый комплекс зависимости от настроения;

б) геометрические формы ячеек, прорисованные соответствующими движениями руки и заполняющие весь или большую часть рисунка, свидетельствуют о прямолинейном, консервативном типе характера, также этому человеку могут быть присущи такие черты, как целеустремленность и бескомпромиссность.

4. Пятна

Маленькие черные (точечными пятнами) ячейки – наличие качества "формирователя" событий (о чем человек думает, то и происходит).

Любое небольшое черное пятно – свидетельство начала изменения событий в настоящем времени.

Заметное количество средних пятен или большое пятно черного цвета – энергетический голод, обесточенность (нежеланный труд, работа вхолостую).

Большое локальное темное пятно – острая проблема личного характера

5. Характерные цветовые акценты

Большие ячейки красного цвета – предрасположенность к навязчивым состояниям, тревожность. Заметное количество красных пятен среднего размера – напряженность, неустойчивые эмоции.

Одна или несколько больших ячеек коричневого цвета – долго не решаемые проблемы межличностных отношений.

Большое количество оттенков зеленого цвета – природная способность организма к саморегуляции.

Одна или несколько крупных ячеек лилового цвета – тревожное состояние, агрессия, острый стресс.

6. Цвет

Чистый без пятен и помарок белый фон рисунка – высокая концентрация внимания, исполнительность, пунктуальность.

Случайно или намеренно не закрашенные ячейки белого цвета – говорят о значительной невосприимчивости природных особенностей.

О других цветах можно сказать следующее.

- Лимонно-желтый – цвет педагога, учителя.

- Цыпляче-желтый – цвет "ретранслятора", передатчика информации, комментатора.

- Зеленый цвет всех оттенков – цвет здоровой энергии, оптимальная способность сопротивляемости и самовосстановления организма, способности к целительству.

- Синий цвет:

Голубой – цвет спокойной энергии.

Синий и темно-синий – цвет холодной равнодушной энергии.

Сиреневый – цвет сильной энергии.

Фиолетовый – цвет фонтанирующей энергии.

Лиловый – цвет мощной, неуправляемой энергии.

- Красный цвет:

Розовый – цвет теплой энергии.

Алый, малиновый – цвет, сигнализирующий о наличии опасности, цвет тревоги.

Густой оттенок красного цвета, бордовый, вишневый – цвет силы, агрессивной энергии.

- Оранжевый цвет – цвет жизненной, сексуальной энергии.

- Светлые оттенки (золотистый, бежевый, охра, песочный) коричневого цвета – цвет чистой энергии, святой энергии.

- Коричневый – цвет, определяющий наличие беды, глубоких переживаний, депрессии (в сочетании с другими темными цветами и оттенками).

- Темно-коричневый – цвет, определяющий наличие беды, глубоких переживаний, депрессии (в сочетании с другими темными цветами и оттенками).

- Серый цвет – цвет, определяющий наличие нестабильных энергий, в сочетании с другими темными цветами – пограничное состояние. В малом количестве этот цвет означает скорое изменение происходящих событий.

- Черный цвет – цвет энергетической ямы, вакуума, пустоты, энергетического обесточивания.

Примечание.

В целом, говоря о цвете, необходимо отметить следующее:

а) темные оттенки цветов показывают наличие чрезмерных (порой приобретающих отрицательное значение) качеств энергетических функций цвета;

б) средняя насыщенность цвета – оптимальные качества по энергетическим функциям цвета;

в) светлые, прозрачные тона каждого цвета – резервные или мало проявленные качества по энергетическим функциям цвета.

По итогу можем сказать, что у нас получилось научить бабушек делать фрактальный рисунок и на его основе проводить анализ своего эмоционального состояния. Им занятие очень понравилось, много нового про себя узнали и сказали, что будут ждать нас к себе ещё. Также для нас, как студентов, это был полезный опыт, который мы используем в дальнейшей своей профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Копорушко, Н.А. Взаимодействие педагога со студентами при реализации творческих проектов во внеучебное время / Н.А. Копорушко // Актуальные проблемы науки и образования: материалы Международного форума, Екатеринбург, 12-13 декабря 2022 года. Часть 1. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2023. – С. 124-128.

2. Линькова, Я.И. Развитие творческих способностей обучающихся в дополнительном образовании при обучении технике витражной росписи / Я.И. Линькова, Н.А. Копорушко // Актуальные проблемы науки и образования: материалы Международного форума, Екатеринбург, 12-13 декабря 2022 года. Часть 1. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2023. – С. 139-143.

УДК 745/749

**МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ТЕХНИКЕ БАТИК В УЧРЕЖДЕНИЯХ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*А.А. Александрова, студент 4 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: Н.А. Копорушко,
старший преподаватель кафедры экономики,
технологии и ИЗО*

Аннотация. В данной статье представлены этапы освоения техники батик, от знакомства с историей и традициями батика до практического выполнения работы. Уделяется внимание индивидуальному подходу к учащемуся, учету его способностей и интересов, а также использованию современных методов обучения, таких как наглядные пособия, мастер-классы и проектная деятельность.

Ключевые слова: обучение, учащиеся, дополнительное образование, техника батик.

В условиях динамично развивающегося общества, где ценятся индивидуальность и креативность, программы дополнительного образования, имеющие в своем содержании технику батик, предоставляют учащимся возможность не только освоить практические навыки, но и развивать креативное мышление, умение работать с различными материалами и техниками. Занятия батиком способствуют развитию у учащихся мелкой моторики, концентрации и терпения, что особенно важно в процессе обучения. Эти навыки не только важны для создания художественных работ, но и могут быть полезны в повседневной жизни, формируя у учащихся уверенность в своих силах и способность к самовыражению.

Существуют примеры разработанных общеразвивающих программ по изучению батика, для разных возрастов (от 5 до 14 лет), сочетающие теорию и практику, а также методические пособия для самостоятельного изучения. Например, программа «Освоение техники батика для учащихся в возрасте от 7 до 14 лет», разработанная Ю.Ю. Кальмановой. Важным аспектом этой программы является акцент на формирование эстетического восприятия и развитие художественного вкуса, что, в свою очередь, способствует укреплению культурной идентичности у подрастающего поколения. Эта программа гармонично сочетает теоретические знания с практическими занятиями, что позволяет учащимся не только осваивать базовые навыки, но и глубже понимать художественные произведения, а также развивать аналитическое мышление.

В то же время программа «Искусство батика для детей в возрасте 5-7 лет», созданная О.А. Абрамовой, ориентирована на самых маленьких учащихся. Она использует простые и доступные методы обучения, что делает процесс освоения техники батика увлекательным и понятным для учащихся. Описание различных технологий росписи с помощью условных обозначений позволяет им легко воспринимать материал, что имеет особое значение для их развития. Занятия по батiku в этом возрасте не только способствуют улучшению мелкой моторики, но и развивают координацию движений, что является важной частью общего физического и творческого развития.

Методическое пособие «Батик. Все о картинах на ткани», автором которого является С.К. Кожухина, подходит как для начинающих, так и для более опытных художников. Это пособие в формате самоучителя предоставляет возможность самостоятельно изучать технику батика, охватывая широкий спектр тем и методов.

Изучение батика обогащает знания об искусстве, культуре и открывает возможности для самовыражения, что делает перспективным его дальнейшее внедрение в образовательные программы.

В учреждениях дополнительного образования обучение технике батик включает разнообразные методы: практические занятия (создание работ), проектную деятельность (выставки, коллекции), использование цифровых технологий (графические редакторы, онлайн-курсы), индивидуализацию обучения (консультации, дополнительные занятия) и коллективные занятия (мастер-классы). Эти подходы

развивают творческие способности, навыки командной работы и критическое мышление, а также позволяют учащимся освоить технику и реализовать свой творческий потенциал. Важно адаптировать методы к потребностям учащихся и внедрять инновации для повышения эффективности обучения.

Хотелось бы отметить важность изучения холодного батика в дополнительном образовании, который является ценным опытом для учащихся, так как способствует развитию их творческих способностей, креативности и художественного восприятия. Холодный батик – это техника росписи ткани, которая позволяет учащимся экспериментировать с цветом и текстурой, что развивает их художественное мышление и воображение [Перелёшина, 2008]. Процесс создания уникальных изделий, таких как платки, футболки или декоративные панно, не только приносит радость и удовлетворение, но и помогает учащимся научиться терпению, вниманию к деталям и усидчивости. Еще развитию творческой самостоятельности обучающихся могут поспособствовать задания, направленные в большей степени не на отражение предметов и явлений окружающей действительности в их первоначальном облике, а на творческую интерпретацию, намеренное искажение реальных объектов и их переработку в объекты декоративного искусства [Мартыненко и др., 2023].

Изучив разные подходы и программы, стоит обратить внимание на методологические рекомендации по обучению учащихся технике холодного батика в учреждениях дополнительного образования, которые направлены на передачу практических навыков и формирование понимания культурно-исторических аспектов данной техники, развитие художественных способностей и критического мышления. Итак:

1. Первоначально, важно начать с теории, которая охватывает историю батика, его культурные корни и разнообразные стили. Учащиеся должны быть ознакомлены с тем, как различные культуры адаптировали и интерпретировали технику батика. Это поможет им осознать многообразие художественных традиций, например, индонезийский батик, известный своими сложными узорами и яркими цветами, отличается от японского батика, который может быть более минималистичным и сдержанным [Дворкина, 2002]. Эта информация не только обогатит знания учащихся, но и вдохновит их на создание собственных уникальных работ, основанных на увиденных примерах.

2. После теоретического блока следует переходить к практическим занятиям, которые являются ключевыми в обучении учащихся. Педагог должен организовать мастер-классы, где учащиеся смогут наблюдать за процессом создания батика в реальном времени. Важно, чтобы педагог демонстрировал не только основные моменты, такие как нанесение резерва и работа с красками, но и делился своими личными находками и приемами. Это создаст атмосферу доверия и вдохновения, где учащиеся смогут задать вопросы и получить полезные советы.

3. На практике учащиеся должны иметь возможность экспериментировать с различными материалами и техниками. Это можно организовать через индивидуальные и групповые проекты, где каждый участник сможет проявить свою креативность. Например, в рамках группового проекта можно предложить создать большое полотно, где каждый учащийся будет отвечать за определенный участок, что позволит им учиться работать в команде и развивать навыки сотрудничества. Важно, чтобы учащиеся могли свободно выражать свои идеи и не боялись ошибок, так как именно в процессе экспериментов часто рождаются лучшие решения.

4. Обсуждение работ после завершения проектов является важным этапом, способствующим развитию критического мышления. Учащиеся могут делиться своими впечатлениями о процессе создания, говорить о том, что им удалось, а что вызвало трудности. Это не только укрепляет навыки самоанализа, но и способствует развитию умения конструктивно «критиковать» работы других, что является важным аспектом художественного образования.

В заключение, отметим, что методологические рекомендации по обучению технике холодного батика в учреждениях дополнительного образования подчеркивают важность интеграции теории и практики, создания поддерживающей среды и поощрения креативности. Такой подход в обучении не только способствует освоению этой техники, но и формирует у учащихся уверенность в своих силах, что является важным аспектом их личностного и творческого развития. Обучение батiku – это не просто передача навыков, это процесс, который помогает формировать гармоничную личность, способную к самовыражению через искусство и осознанию своей культурной идентичности.

Список литературы

1. Дворкина, И.А. Батик. Горячий. Холодный. Узелковый / И.А. Дворкина. – М.: «Радуга», 2002. –

160 с. – ISBN 5-05-004858-3.

2. Мартыненко, В.Г. Стилизация как способ развития творческой самостоятельности обучающихся / В.Г. Мартыненко, Н.А. Копорушко // Актуальные проблемы науки и образования: материалы Международного форума, Екатеринбург, 12-13 декабря 2022 года. Часть 1. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2023. – С. 144-148.

3. Перелёшина, И.А. Батик. От основ к импровизации / И.А. Перелёшина. – СПб.: «Паритет», 2008 – 224 с. – ISBN 978-5-93437-289-8.

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ТЕХНИКЕ ВАТНОЕ ПАПЬЕ-МАШЕ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*С.В. Заводская, студент 4 курса, ФФМОиТ
Научный руководитель: Я.И. Линькова,
преподаватель кафедры экономики, технологии
и ИЗО*

Аннотация. В данной статье описывается значение техники ватное папье-маше, как одного из возможных компонентов в развитии художественных навыков в учреждениях дополнительного образования. Важное место в исследовании отводится методическим рекомендациям, которые педагог может применить при обучении учащихся данной технике.

Ключевые слова: стилизованная композиция, стилизация, особенности выполнения, декоративно-прикладное искусство.

Ватное папье-маше – это техника, которая могла бы найти широкое применение в художественном образовании учащихся дополнительных учреждений. Применение этой техники в образовании способно открыть учащимся большой спектр возможностей для развития художественного мышления и творческих способностей. Изделия, выполненные в данной технике, притягивают взгляд и вызывают интерес, именно это помогает стимулировать учащихся к обучению этому виду творчества. Трудно придумать менее затратный вид рукоделия, чем изготовление игрушек из ваты [Лысенко, 2016].

В связи с ограниченностью возможностей традиционных уроков в обычной общеобразовательной школе, эту технику возможно воплотить только в учреждениях дополнительного образования или на школьной внеурочной деятельности. Такие занятия позволяют учащимся не только испытать свои навыки и возможности в этом искусстве, но и погрузиться в исторический курс, для более глубокого понимания всех тонкостей ватной игрушки, благодаря включению практических и теоретических занятий в общеразвивающую программу дополнительного образования в рамках учебного учреждения, в котором она реализуется. Ученик может в полной мере воплотить все свои задумки, испробовав различные виды работы с таким материалом, как вата, поняв, насколько ему близка данная техника. Педагог должен стремиться помочь обучающимся изучить все тонкости работы над изделием, простимулировать дальнейшее желание развиваться в этом направлении и совершенствовать свои навыки. Этому и будут способствовать методические рекомендации и грамотное планирование обучения.

Чаще всего программы для преподавания техники ватного папье-маше ориентированы на возраст детей от 13-16 лет – это можно считать оптимальным возрастом для обучения. Несмотря на то, что она хорошо подойдет для развития мелкой моторики детей более младшего возраста, для создания более серьёзных работ обучающимся необходимо иметь определенный уровень её развития. В том числе к таким навыкам так же относятся терпение и усидчивость. В возрасте от 13-16 лет ученики так же способны к более тщательному планированию своего временного ресурса и правильного процесса поэтапного ведения работы. Так же в подростковом возрасте уменьшается риск нарушения учеником техники безопасности, что делает процесс изготовления ватной игрушки полностью контролируемым педагогом.

Эскиз является неотъемлемой частью работы во многих видах творчества, в том числе и техники ватного папье-маше. Схематичные рисунки – незаменимые помощники в работе. С их помощью удобно сверять размер и проверять пропорции будущей игрушки [Решетникова, 2025]. Это позволяет не только продумать идею, но и детализировать её и исправить задумку после выслушивания критики педагога. Помимо этого, этап разработки эскизов важен в ватном папье-маше, потому что помогает определить, какие детали будут нужны для создания формы изделия.

Практика – самый важный аспект художественного образования. Педагог организует процесс обучения технике ватного папье-маше, где учащиеся с опорой на пояснения могут самостоятельно испытать свои силы в выполнении. Поэтапный инструктаж по ведению работы над изделием поможет не только закрепить полученные теоретические знания, но и испытать свои силы в выполнении техники.

Педагог наблюдает за работой детей, предоставляет индивидуальные рекомендации и помогает в процессе, если возникают трудности.

В процессе обучения ученики могут экспериментировать с текстурами и формами. Педагог также может организовать наглядные демонстрации, показывая различные стадии ведения работы: работа над каркасом, выполнение фигуры, роспись, декорирование и итоговое оформление изделия. Педагог может позволить себе отмечать успехи и достижения, а также давать советы по улучшению продукта и организовывать процесс групповой работы, что будет способствовать обмену опытом и творческому сотрудничеству. Педагог может предложить разные темы для работы: создание фигурок, панно или сувениров. Это разнообразие позволит учащимся выбрать интересующее изделие с целью проявления своего индивидуального видения. Таким образом, практический метод будет способствовать не только развитию навыков, но и самовыражению студентов через искусство ватного папье-маше.

Темы занятий, планируемые к проведению педагогом, могут соответствовать календарным праздникам и захватывать интересы учеников, чтобы повысить их мотивацию и желание к изучению техники. При наличии всех необходимых материалов педагог может определять тематику задания в соответствии с программой. Таким образом может быть выделено несколько направлений: простые формы, фигурки людей, изображение животных, изображения растений; сказочные персонажи, групповые работы и проекты.

Педагогу необходимо учесть то, что методические рекомендации должны обладать гибкостью, чтобы они могли соответствовать разным уровням подготовки учеников и заинтересовать их. Не менее значимо создание положительной обучающей среды, где каждый учащийся ощущает поддержку и мотивацию. Важно поощрять креативность и индивидуальность, что способствует развитию самовыражения и уверенности в себе у детей.

Педагогу важно подробно описывать и показывать все этапы работы над изделием, давать комментарии и помогать учащимся, если у них возникают вопросы для того, чтобы избежать повторяющихся ошибок и работ с грубыми нарушениями технологии изготовления. Показ работ из методического фонда может стимулировать творческую деятельность учащихся.

Для того, чтобы контролировать процесс работы и отслеживать улучшение результатов, рекомендуются к проведению выставки и предпросмотры, так как только увидев работы в сравнении с другими, ощутив зрительскую реакцию и услышав рассуждения товарищей, профессионалов и других зрителей, дети могут адекватно оценить свои творческие достижения.

Для повышения мотивации учащихся на творческом занятии необходимо создать атмосферу творческой активности, заинтересованности и непринужденности. Стоит избегать критики и резких высказываний, ведь они подавляют творческую активность учащихся. Позволяя ученикам рисковать и даже поощряя их в этом, учитель может помочь им раскрыть свой творческий потенциал.

В заключении, мы можем сказать, что применение техники ватного папье-маше в дополнительном образовании формирует у учащихся терпение, внимательность, усидчивость. Учебные занятия в этой области позволяют детям экспериментировать с различными материалами, что в свою очередь помогает им определить направление искусства, в котором они захотят двигаться дальше, укрепляет их интерес к искусству своего государства и народному творчеству.

При успешном освоении обучающимися данной техники происходят значительные изменения в их поведении, они становятся более усидчивыми, сдержанными и внимательными. Все это благотворно влияет на художественно-творческую деятельность обучающихся [Линькова и др., 2023]. Поэтому техника ватного папье-маше в настоящее время может стать важным элементом художественного образования, а также может дать возможность сформировать любовь к культуре и наследию своей страны. Проведение занятий по ватному папье-маше способствует улучшению координации рук и визуального восприятия, а также знакомит учащихся с основами работы с различными материалами. Эти милые и яркие изделия продолжают радовать детей и взрослых, сохраняя в себе тепло и душевность. В мире, где технологии и массовое производство становятся все более распространенными, такие игрушки напоминают нам о ценности ручного труда и индивидуальности. Создавая такие игрушки, мы не только развиваем свои творческие способности, но и сохраняем связь с прошлым, передавая традиции будущим поколениям.

Список литературы

1. Линькова, Я.И. Развитие творческих способностей обучающихся в дополнительном образовании при обучении технике витражной росписи / Я.И. Линькова, Н.А. Копорушко // Актуальные проблемы науки и образования: материалы Международного форума, Екатеринбург, 12-13 декабря 2022 года. Часть 1. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2023. – С. 139-143.
2. Лысенко, М.А. Куклы и игрушки из ваты / М.А. Лысенко. – М.: Эксмо-Пресс, 2016. – 64 с.
3. Решетникова, К.С. Герои советских открыток. Ватные игрушки / К.С. Решетникова. – М.: АСТ, 2025. – 128 с.

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ТЕХНИКЕ ВИТРАЖНОЙ РОСПИСИ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*И.С. Игнатьева, студент 4 курса, ФФМОиТ
Научный руководитель: Я.И. Линькова, преподаватель кафедры экономики, технологии и ИЗО*

Аннотация. Статья посвящена разработке эффективной методики обучения учащихся технике витражной росписи в учреждениях дополнительного образования. Рассматриваются основные этапы освоения данной техники, начиная от изучения истории и особенностей материалов, заканчивая практическими занятиями по созданию собственных работ. Особое внимание уделено методическим рекомендациям, направленным на формирование эстетического вкуса, творческих способностей и технических навыков обучающихся.

Ключевые слова: техника витражной росписи, дополнительное образование, методика преподавания, декоративно-прикладное искусство.

Стремительное развитие технологий и изменения в культурных ценностях общества требует соответствия со стороны будущих квалифицированных профессионалов в любой области. Именно поэтому творческое развитие является неотъемлемой частью образовательного процесса. Как ничто другое в формировании критического мышления, способности к решению проблем и адаптации в процессе личностного развития главную роль занимает креативность, которая присуща в большей степени дисциплинам, связанным с творчеством.

Творческие способности – это индивидуальные особенности качества человека, которые определяют успешность выполнения им творческой деятельности различного рода [Выготский, 1997].

Важность развития творческих способностей и их положительное влияние на детей подчеркивали многие зарубежные и отечественные педагоги и психологи. Среди них можно выделить Лев Семенович Выготский, Александр Романович Лурия, Владимир Петрович Зинченко. Эти ученые внесли значительный вклад в понимание значимости творчества и искусства в образовательном процессе.

В частности, В.П. Зинченко подчеркивал важность творчества, говоря: «Искусство – это мощный инструмент формирования творческого мышления, который открывает перед ребенком не только новые горизонты восприятия мира, но и дает возможность активно участвовать в его преобразовании».

Ни для кого не секрет, что развитие творческих способностей учащихся наиболее активно происходит на занятиях, посвященных изучению художественным дисциплинам. Одним из таких является декоративно-прикладное искусство [Зубарева, 2005].

Наиболее полно эти занятия раскрываются в системе дополнительного образования, позволяя охватить больше материала для изучения и углубиться в него.

На занятиях по декоративно-прикладному искусству перед учащимися открывается возможность попробовать себя в работе не только с классическими материалами, к которым они привыкли с детства: карандаш, акварель, гуашь и так далее, но и почувствовать прелесть работы с материалами, предназначенными для создания изделий декоративно-прикладного.

Поэтому, витражная роспись – это не только искусство, но и замечательный способ развивать творческие способности детей, их воображение и креативность.

На занятиях, посвященных витражной росписи, дети углубляются в теоретическую составляющую: изучают историю витража, стили, техники, анализируют работы выдающихся деятелей данной области. У ребят формируется понимание о роли искусства в жизни общества, расширяется кругозор.

Изучение витражной росписи в рамках дополнительного образования может иметь несколько преимуществ по сравнению с традиционным школьным обучением:

1. Творческая свобода: в дополнительном образовании часто больше возможностей для самовыражения и экспериментов с различными техниками и стилями, что позволяет развивать индивидуальность и креативность.
2. Меньше давления: в отличие от школьной программы, где акцент может быть на оценках и

стандартизированных тестах, курсы дополнительного образования могут создать более расслабленную атмосферу, способствующую обучению.

3. Индивидуальный подход: в дополнительных образовательных учреждениях часто меньше учащихся в группе, что позволяет преподавателям уделять больше внимания каждому студенту и адаптировать обучение под их потребности и интересы.

4. Фокус на практических навыках: дополнительные курсы могут быть более ориентированы на практическое применение знаний, что особенно важно в таких областях, как витражная роспись, где навыки и техника имеют первостепенное значение.

5. Разнообразие программ: дополнительное образование предлагает широкий выбор курсов и мастер-классов, что позволяет учащимся выбирать направления, которые им наиболее интересны, и углубляться в изучение витражной росписи.

6. Сообщество единомышленников: учащиеся в дополнительных курсах часто имеют возможность общаться и сотрудничать с людьми, разделяющими их интересы, что может вдохновлять и мотивировать.

7. Развитие междисциплинарных навыков: витражная роспись может сочетать элементы искусства, истории, технологии и даже математики, что позволяет учащимся развивать широкий спектр навыков и знаний.

Работа с витражной росписью имеет ряд преимуществ. Детям интересно рисовать на нестандартном материале. Стекло отвечает этой потребности. Это не только привлекает внимание, но и развивает их творческое мышление. Стекло позволяет создавать уникальные эффекты, такие как игра света и тени, что делает каждую работу особенной и неповторимой. Дети могут экспериментировать с различными техниками росписи, такими как использование прозрачных и непрозрачных красок, что открывает новые горизонты для самовыражения.

Кроме того, работа с витражной росписью способствует развитию мелкой моторики. Дети учатся контролировать свои движения, аккуратно нанося краску на гладкую поверхность стекла. Это требует концентрации и точности, что помогает улучшить координацию рук и глаз.

Витражная роспись также развивает эстетическое восприятие. Дети начинают лучше понимать цветовые сочетания и композицию, что является важным аспектом художественного образования. Они учатся выбирать цвета, которые гармонично сочетаются друг с другом, и создавать визуально привлекательные работы.

Наконец, создание витражей помогает развивать уверенность в себе. Учащиеся гордятся своими достижениями и видят, как их идеи воплощаются в жизнь. Это может стать мощным стимулом для дальнейшего творчества и стремления к новым достижениям.

Практическая составляющая каждой работы начинается с подготовки. В витражном искусстве – это подготовка рабочего места. Оно должно быть комфортным для учащихся, не мешать им, а наоборот помогать.

Освещение играет важную роль в работе. Яркостью и нейтральный цвет не испортят восприятие красок при работе, а рабочая поверхность стекла не будет сильно бликовать. Поэтому также важно проверять наклон рабочего стола, при малейшей неровности поверхности краска на работе будет стекать и заплывать за контур рисунка.

Далее следует обезжирить с помощью специальных средств поверхность стекла. Это необходимо для лучшего сцепления краски и контура с поверхностью, дабы в дальнейшем ничего не отклеилось.

Важно объяснить, что контур, который наносится на стекло, должен быть обязательно целым и объемным, без пробелов на линии, иначе краска может перетечь из одного сегмента в другой.

Так как в дополнительном образовании задействованы учащиеся разных возрастных групп: от самых маленьких до юных любителей творчества, следует учитывать методические особенности ведения работы. Там, где малышам нужно будет объяснять подробно каждый этап, от создания эскиза до работы с цветом, подростки могут самостоятельно вести работу: разработать и создать эскиз, подготовить поверхность, нанести контур, заполнить поверхность цветом. Исключением является регулярная помощь при возникших затруднениях.

Необходимо следить за тем, чтобы ученики не увлекались декорированием работы. Декоративные элементы должны дополнять основную идею, делая её более интересной, а не отвлекать внимание от основного рисунка и перегружать его.

В целом стоит помнить, что перед тем, как приступить к изучению витражной росписи необходимо научить обучающихся уверенно рисовать на листе бумаги, то есть они должны четко и аккуратно

работать с линией, уметь упрощать форму предмета или объекта, выполнять ровные заливки краской, не выходя за обозначенный контур и тому подобное [Линькова и др., 2023].

Таким образом, занятие витражной росписью оказывает положительное влияние на развитие творческих способностей у детей и подростков. В процессе творчества ребята самовыражаются, учатся придумывать оригинальные идеи, комбинировать цвета и формы, что стимулирует их креативное мышление и способность находить новые решения. Эксперименты и работа с новым материалом учит ребят не бояться ошибок, пробовать себя в чем-то новом. Создание витражей может быть сложным и требует терпения. Дети учатся справляться с неудачами, находить альтернативные решения и продолжать работать над своими проектами, что развивает их настойчивость и уверенность в собственных силах. В совокупности это развивает детский интерес к искусству, и желание расти в творческом мире как профессионал.

Список литературы

1. Выготский, Л.Н. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.Н. Выготский. – СПб.: Союз, 1997. – 96 с.
2. Зубарева, Н.М. Дети и изобразительное искусство / Н.М. Зубарева. – М.: ЭКСМОПресс, 2005. – 102 с.
3. Линькова, Я.И. Развитие творческих способностей обучающихся в дополнительном образовании при обучении технике витражной росписи / Я.И. Линькова, Н.А. Копорушко // Актуальные проблемы науки и образования: материалы Международного форума, Екатеринбург, 12-13 декабря 2022 года. Часть 1. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2023. – С. 139-143.

КОСТОРЕЗНЫЙ ПРОМЫСЕЛ НА ТЕРРИТОРИИ ДАЛЬНЕГО ВОСТОКА РОССИИ

*Е.Ю. Королева студент 2 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: Н.А. Копорушко,
старший преподаватель кафедры экономики,
технологии и ИЗО*

Аннотация. Данная статья посвящена косторезному промыслу, который является важной составляющей культуры народов Дальнего Востока России. Также представлены основные школы косторезного искусства России, основные виды резьбы по кости, имена мастеров косторезов Дальнего Востока России и этапы работы по созданию предметов из кости.

Ключевые слова: косторезный промысел, Дальний Восток, школы резьбы по кости, виды резьбы по кости, создание предмета из кости.

Косторезное искусство начало развиваться на Дальнем Востоке более чем тысячу лет назад в связи с использованием кости животных в традиционных ремеслах коренных народов проживающих на данной территории, таких как нанайцы, ненцы, эвены, эвенки, юкагиры, чукчи и т.д. Кости животных, особенно моржей, китов, лосей и оленей использовались для создания различных предметов быта и художественных изделий. Но наиболее большую популярность получила резьба по бивню мамонта – древнее ремесло, которое встречается в культурах разных цивилизаций, например таких как Минойская (создавали ювелирные украшения), Древняя Греция и Рим (создавали античные скульптуры), Византийская империя (создавали резные костяные иконы).

Отметим, что на территории России первые останки мамонтов были найдены в Сибири, но распознать их сразу не удалось так как они были приняты за кости слонов. Лишь в 1799 году натуралисты поняли, что мамонты были отдельным родом, близким к современным слонам. Позже кости и бивни мамонтов были обнаружены в республике Саха (Якутия) где и находятся основные залежи костей вымерших животных рода млекопитающих отряда хоботных, существовавший в период с плейстоцена по начало голоцена [Хлопачев и др., 2010]. Также кости мамонта находят в Красноярском крае, Магаданской области и Чукотке.

Рассматривая бивень мамонта глазами костореза, мы узнаем, что он имеет серию дентинных конусов, состоящих из твёрдой ткани зуба нанизанных друг на друга («сердцевина бивня» или «тело бивня») и более мягкой наружной части, покрытой бесклеточным цементом светло-коричневого цвета («кожа бивня мамонта»). Такая структура материала делает его податливым и относительно лёгким в обработке, а также доступным для выполнения многих техник косторезного промысла, например таких как инкрустация, гравировка, скримшоу, сквозная или объёмная резьба.

На сегодняшний день мастера косторезного промысла создают разнообразные изделия, от утилитарных предметов (ложки, ножи, украшения) до художественных изделий (скульптуры). Такие изделия часто украшаются резьбой и росписью, отражая культурные и духовные традиции народов Дальнего Востока.

Среди самых известных мастеров Дальнего Востока, занимающихся косторезным промыслом, являются: Соловьёв Леонид (республика Саха (Якутия)), Горохов Иван (республика Саха (Якутия)), Николаев Михаил (республика Саха (Якутия)), Белоноженко Наталья (Амурская область (техника скримшоу)), Андреев Алексей (республика Саха (Якутия)), Манасбаева Ольга (Чукотский автономный округ), Ныпегви Александра (Чукотский автономный округ), Адуканов Андрей (Камчатский край), Владислав Коерков (Камчатский край), Иванович Александр (Чукотский автономный округ), Канчуга Юрий (Приморский край).

Говоря о школах резьбы по кости в России, можно выделить Холмогорскую, Тобольскую, Якутскую, Ямальскую и Чукотскую. Самой сильной считается Тобольская школа резьбы по кости. Изделия, выполненные мастерами этих школ, основываются на таких видах резьбы как:

1. Гладкая резьба – считается самой простой в исполнении и её применяют в основном при создании миниатюрных фигурок животных, людей и амулетов.

2. Объёмная резьба – все мастера косторезы работают с данным видом резьбы. Обычно они создают сложные, красивые предметы и скульптурные композиции.

3. Костяное кружево – удивительный вид резьбы, требующий не только терпения и навыка, но и таланта. В результате можно создать уникальные изделия, например, женские украшения (серьги, кольца, браслеты, гребни, броши, очень редко в сочетании и драгоценными металлами изготавливаются кольца), панно (используют «кожу» бивня мамонта), рукоять ножа, шкатулки, подсвечники, подставки под ножи, рамки для фотографий, веера, и т.п.

Затрагивая практическую часть работы по созданию предмета из кости, хочется выделить следующие этапы работы:

1. Для начала добывается материал, после он отправляется к мастеру.

2. Мастер отправляет материал сушиться и в течение 2–3 лет он находится в покое.

3. После чего мастер смотрит и оценивает материал, например бивень мамонта с трещинами это 2,3 сорт, он чаще всего идет на переработку для бусин. Хороший материал без глубоких трещин – это 1 сорт.

4. Далее мастер разрабатывает эскиз будущего изделия и при необходимости лепит макет из пластилина. Это помогает визуализировать предмет.

5. Как только рисунок нанесён на кость или бивень, берётся бор машина с фрезами и начинает сниматься лишний материал. По началу в ход идут крупные фрезы для того, чтобы быстро удалить большее количество лишнего материала, затем размер фрезы уменьшается для уточнения рисунка.

6. После полного вырезания изделия начинается шлифовка. Для того, чтобы избавиться от крупных вмятин и царапин, оставшихся после обработки фрезами, берётся насадка с наждачной бумагой, сначала с крупным абразивом затем мелким абразивом.

7. Затем следует полировка. Для этого на полировочном станке устанавливается тканевый диск. После его включения на него наносится паста гои и затем начинается полировка, благодаря мелкой зернистости пасты и высокой скорости вращения диска, сглаживаются оставшиеся микро-царапины благодаря чему изделие приобретает блестящий гладкий вид.

8. Теперь изделие можно использовать по его назначению.

Подытоживая, отметим, что в последние годы наблюдается возрождение интереса к косторезному искусству. Мастера начинают использовать современные техники и подходы, сочетая традиционные методы с новыми идеями. Это способствует не только сохранению ремесла, но и его развитию. Таким образом косторезный промысел не только сохраняет культурное наследие, но и способствует развитию экономики местных сообществ. Изделия, созданные мастерами, становятся популярными как на внутреннем, так и на международном рынках.

Кроме того, это отражается в увеличении количества магазинов, которые предлагают к продаже художественно-творческие материалы и инструменты, появлении большого количества художественных студий для детей и просто людей, желающих погрузиться в мир творчества и искусства [Копорушко, 2017].

В целом следует отметить, что косторезный промысел на территории Дальнего Востока России имеет глубокие исторические корни и занимает важное место в культуре и традициях коренных народов региона.

Список литературы

1. Копорушко, Н.А. Стилизация портрета человека в декоративно-прикладном искусстве / Н.А. Копорушко // Материалы 67-й научно-практической конференции преподавателей и студентов: в 2 частях. Благовещенск, 19 апреля 2017 года. Часть I. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2017. – С. 291-292.

2. Хлопачев, Г.А. Секреты древних косторезов Восточной Европы и Сибири: приемы обработки бивня мамонта и рога северного оленя в каменном веке (по археологическим и экспериментальным данным) / Г.А. Хлопачев, Е.Ю. Гиря. – СПб.: Наука, 2010. – 144 с.

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ДЕКОРАТИВНОЙ КОМПОЗИЦИИ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*П.Е. Малинкина студент 4 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: Н.А. Копорушко,
старший преподаватель кафедры экономики,
технологии и ИЗО*

Аннотация. Данная статья рассматривает методику обучения декоративной композиции в учреждениях дополнительного образования детей. Акцентируется внимание на важность интеграции декоративной композиции в образовательный процесс как способа не только развития художественных навыков, но и формирования целостного мироощущения учащихся.

Ключевые слова: декоративная композиция, обучение, учащиеся, дополнительное образование.

Обучение декоративному искусству имеет огромное значение в развитии эстетического воспитания детей и подростков. Поэтому одним из ключевых направлений деятельности учреждений дополнительного образования детей становится именно декоративная композиция, позволяющая сформировать художественный вкус, развить творческие способности и подготовить учащихся к будущей профессиональной деятельности.

Декоративная композиция представляет собой искусство гармонического объединения форм, цветов и фактур в единое целое. Она охватывает такие направления, как роспись тканей, керамику, графический дизайн, работу с природными материалами и многое другое. Обучаясь этому виду искусства, учащиеся осваивают основы теории и практики визуального дизайна, формируют понимание принципов композиции и пропорций, учатся гармонично объединять различные элементы в единую композицию. Следовательно, важнейшей задачей учреждений дополнительного образования детей является обеспечение качественного процесса освоения ими декоративной композиции.

Для достижения успеха необходима продуманная методическая система, учитывающая интересы и потребности разных возрастных групп учащихся. Значит организация занятий должна включать следующие этапы:

1. Теоретическая подготовка – знакомство с историей декоративного искусства, изучение классических образцов и современной практики.
2. Формирование практических навыков – выполнение упражнений по разработке орнамента, построению простых композиций, использованию различных техник и материалов.
3. Творческая деятельность – участие в проектах, создание собственных произведений, разработка индивидуальных решений художественных задач.

Еще особое внимание уделяется поэтапному изучению правил симметрии, ритма, контраста и пропорциональности. Учащиеся постепенно овладевают методами и приемами формирования пространства и объема, начиная от простейших геометрических фигур и заканчивая сложными сюжетными композициями.

Также эффективность образовательного процесса обеспечивается использованием различных методов, приемов, форм и способов работы. Например:

- игровой метод – стимулирует интерес, развивает фантазию и творческий потенциал учащегося;
- исследовательская деятельность – ученики самостоятельно изучают свойства материалов, пробуют разные техники нанесения краски и лепки;
- проектная форма – учащиеся создают комплексные проекты, объединяя декоративные мотивы с элементами архитектуры и окружающей среды;
- коллективная работа – совместное творчество формирует умение взаимодействовать друг с другом, согласовывать идеи и достигать общих целей.

Таким образом, применение игровых методик и проектной деятельности существенно повышает мотивацию учащихся, создает условия для раскрытия творческого потенциала каждого ребенка.

Говоря более детально о современной практике, отметим, что она предусматривает внедрение инновационных подходов и информационных технологий в образовательный процесс, таких как:

- использование компьютерных программ для моделирования и разработки проектов;
- интернет-ресурсы для ознакомления с новыми тенденциями и стилями современного декоративного искусства;

- тематические экскурсии и посещения музеев, выставок, арт-галерей [Шокорова, 2018].

Данные методы позволяют разнообразить занятия, сделать их интересными и познавательными для всех участников процесса. А итоги такого обучения выражаются в повышении уровня эстетического сознания учащихся, улучшении их творческих способностей и готовности к дальнейшему профессиональному росту. Учащиеся приобретают важные навыки, необходимые для самостоятельной творческой деятельности, участия в конкурсах, выставках и фестивалях в области декоративно-прикладного искусства. Педагоги отмечают значительное повышение качества выполненных работ и возросший уровень заинтересованности среди учащихся благодаря систематическому применению предложенной методики.

Что касается художественной составляющей занятия, то при стилизации в графике появляется дополнительная сложность в организации пространства деталями, декорировании изображения, которое поддерживало бы и подчеркивало концепцию композиции, а также часто встречается ошибка тонального решения элементов и работы в целом [Копорушко, 2017].

Подводя итог, можно сказать, что методика обучения декоративной композиции в учреждениях дополнительного образования детей успешно решает поставленные перед ними задачи и обеспечивает высокие показатели эффективности обучения. Предложенная структура организации учебного процесса и применение современных педагогических подходов обеспечивают высокий уровень подготовки учащихся.

Перспективы дальнейшей работы заключаются в углублении исследований в области психолого-педагогических особенностей взаимодействия педагога и учащегося, изучении новых технологических возможностей и совершенствования существующих учебных программ.

Список литературы

1. Копорушко, Н.А. Стилизация портрета человека в декоративно-прикладном искусстве / Н.А. Копорушко // Материалы 67-й научно-практической конференции преподавателей и студентов: в 2 частях. Благовещенск, 19 апреля 2017 года. Том Часть I. – Благовещенск: Благовещенский государственный педагогический университет, 2017. – С. 291-292.

2. Шокорова, Л.В. Дизайн-проектирование: стилизация: учебное пособие для СПО / Л.В. Шокорова. – М.: Юрайт, 2018. – 110 с.

ОСОБЕННОСТИ ВЫПОЛНЕНИЯ ЦВЕТНОЙ СТИЛИЗОВАННОЙ КОМПОЗИЦИИ В
ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОМ ИСКУССТВЕ

*О.В. Путинцева, студент 3 курса, ФФМОиТ
Научный руководитель: Я.И. Линькова,
преподаватель кафедры экономики, технологии
и ИЗО*

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию особенностей выполнения цветной стилизованной композиции в декоративно-прикладном искусстве. Основное внимание уделено методическим аспектам создания стилизованных образов, включая выбор концепции, анализ исходного объекта, создание эскизов и подбор материалов.

Ключевые слова: стилизованная композиция, стилизация, особенности выполнения, декоративно-прикладное искусство.

Декоративно-прикладное искусство занимает важное место в культурной жизни общества, выполняя как утилитарные, так и эстетические функции. Одной из наиболее ярких форм выражения творческих замыслов в данном виде творчества выступает стилизация – метод художественной переработки природного или реального объекта с целью придания ему специфического характера и смысла. Сам термин «стилизация» понимается как декоративное изображение существующих объектов, подчеркивающее их наиболее значимые и характерные черты, но вместе с тем упрощающее форму и опускающее наименее важные детали [Широкова, 2016].

Исторически сложилось так, что стилизация известна человечеству ещё с древних времен, однако систематизированная подготовка специалистов началась относительно недавно. В России важнейшую роль в развитии стилизации сыграл Михаил Александрович Врубель, который впервые ввёл этот предмет в учебный процесс Строгановского училища в конце XIX века.

В настоящее время стилизация является неотъемлемой частью декоративно-прикладного искусства. Для успешного воплощения идей художника в стилизации важно учитывать ряд особенностей, связанных с использованием цвета, формы и композиции. Создание гармоничной цветной стилизованной композиции требует знания основ колористики. Важно понимать взаимодействие цветов друг с другом, умение подбирать сочетания оттенков, которые будут вызывать эстетическое удовольствие и эмоциональный отклик у зрителя.

Стилизация предполагает упрощение и обобщение природных форм, превращение реальных объектов в условные символы. Это достигается путем выделения основных характеристик предмета и исключения второстепенных деталей. При этом, все составляющие элементы должны находиться в гармонии друг с другом, работать на передачу идейного содержания произведения, грамотно подчеркивать композиционный центр и не нарушать композиционное равновесие картины [Тропинина, 2005].

Выбор идеи и концепции является отправной точкой любого художественного проекта, в том числе и в стилизации. От правильного выбора темы зависит успех всей будущей работы, поскольку концепция определяет стилистику, настроение и общий посыл будущей работы. Выбирая концепцию, мы хотели затронуть социально значимую тему, было рассмотрено большое количество вариантов и в итоге мы остановились на теме Российский железных дорог. Сегодня железные дороги продолжают играть ключевую роль в экономике страны, соединяя города и деревни, перевозя миллионы тонн груза и сотни тысяч пассажиров ежедневно. Люди, работающие на железных дорогах, заслуживают особого внимания и благодарности за свой нелегкий труд.

Очень важным этапом в стилизации является анализ исходного объекта. Необходимо внимательно изучить объект, выделить его характерные черты и особенности. Этот этап помогает определить, какие элементы являются ключевыми для передачи идеи и эмоции, а какие можно упростить или исключить вовсе. Однако здесь цель заключается в сохранении узнаваемости объекта при одновременном усилении его декоративных качеств.

Этап эскизирования является неотъемлемой частью любого художественного произведения. На этом этапе есть возможность поэкспериментировать с различными идеями, формами и композициями

перед началом основной работы над произведением. Мы рассмотрели большое количество вариантов и в итоге остановились на эскизе, на котором на заднем плане расположен поезд, а на переднем машинист и его помощник проводник, оба они смотрят в даль, глядя на светлое будущее и испытывают гордость за то, что занимаются таким важным делом как перевозка пассажиров. Так как в нашей композиции одним из основных элементов является поезд, то формат был выбран горизонтальный, чтобы усилить динамичный эффект композиции. Так же не стоит забывать и о цветовом эскизе, именно на этом этапе задается общий колорит композиции. Лучше всего цветовые эскизы выполнять в том материале, в котором в итоге будет выполнена сама картина. В нашем случае эскиз был выполнен матовым акрилом.

Перед началом создания эскизов следует помнить, что декоративных элементов не должно быть много, они должны дополнять работу, делать ее интересной, а не забирать все внимание на себя [Линькова и др., 2023].

Следующим этапом становится отрисовка композиции на формате. Формат играет значительную роль в восприятии изображения зрителем, задавая масштабы, пропорции и общую восприятие произведения. Нами был выбран самый оптимальный формат изображения, а именно А2. Этот формат является достаточно большим, что позволяет уместить много деталей и при этом оставляет достаточно пространства для общей динамики композиции.

Перенеся эскиз на формат, можно приступить к работе в цвете. Нами были использованы матовый акрил так как этот художественный материал обладает рядом свойств, перед другими художественными материалами. В первую очередь акриловые краски быстро сохнут, что существенно ускоряет процесс работы, акрил отлично покрывает бумагу, это позволяет легко исправлять ошибки, а также с его помощью получаются ровные выкрасы без разводов. Акрил обладает большой цветовой палитрой и при необходимости отлично смешивается в новые оттенки.

Учитывая все вышеперечисленные свойства, акрил прекрасно вписывается в задачи создания стилизованной композиции, требующей точности нанесения краски и чёткости линий. А матовость делает картину приятной для восприятия зрителя, без лишнего блеска глянца. Таким образом, наши предпочтения в пользу матового акрила обусловлены техническими характеристиками материала, наилучшим образом соответствующими поставленным художественным задачам.

Начиная работу в цвете, целесообразно придерживаться принципа постепенности и последовательности действий. Первый этап подразумевает покрытие крупными цветовыми пятнами заднего плана и главных элементов композиции, таких как ландшафт и поезд. Такая стратегия позволяет задать общий тон и колорит картины, создав основу для дальнейшей работы. И только после того, как будет заполнен весь лист цветом, можно переходить к прорисовке деталей. Этот этап включает введение мелких деталей, уточняющих мельчайшие нюансы и придающих завершенность всей картине. Здесь особое внимание уделяется мелким элементам костюмов, лицам, мимике и жестам персонажей.

В завершении работа оформляется в раму и паспорт, что придает ей завершенность и целостность.

Таким образом, анализируя этапы процесса создания стилизованного образа, была выявлена необходимость тщательного анализа прототипа, четкого определения ключевых признаков и продуманного подхода к выбору материалов и техник исполнения. Выбор формата и цветовой гаммы оказал значительное влияние на восприятие конечного результата, подчеркивая динамику и масштаб происходящего.

В ходе исследования была разработана композиционная структура, включающая характерный образ машиниста и проводника, выражающих патриотические чувства и связь с историей российских железных дорог.

Список литературы

1. Линькова, Я.И. Развитие творческих способностей обучающихся в дополнительном образовании при обучении технике витражной росписи / Я.И. Линькова, Н.А. Копорушко // Актуальные проблемы науки и образования: материалы Международного форума, Екатеринбург, 12-13 декабря 2022 года. Часть 1. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2023. – С. 139-143.
2. Тропинина, Т.Н. Основы декоративной композиции / Т.Н. Тропинина, В.И. Беляев. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2005. – 72 с.

3. Широкова, Л.В. Стилизация в дизайне и декоративно-прикладном искусстве / Л.В. Широкова. – Барнаул: Изд-во Алт. Ун-та, 2016. – 118 с.

УДК 372.874

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ СОЗДАНИЮ ИЛЛЮСТРАЦИИ НА УРОКАХ
СТАНКОВОЙ КОМПОЗИЦИИ В ДЕТСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ШКОЛЕ

*Е.С. Болод, студент 4 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: Я.И. Линькова,
преподаватель кафедры экономики, технологии
и ИЗО*

Аннотация. Статья посвящена методике формирования профессиональных компетенций учащихся детской художественной школы в области станковой композиции посредством развития умения создавать иллюстрации.

Ключевые слова: детская художественная школа, методика обучения, станковая композиция, изобразительное искусство.

Современное общество предъявляет высокие требования к уровню творческих и художественных навыков человека. Важно, чтобы образовательные учреждения способствовали всестороннему развитию личности, формируя у детей не только технические навыки, но и креативное мышление. Одной из актуальных задач, стоящих перед местами художественного-эстетического развития, является становление творческих способностей учащихся, что, в свою очередь, помогает им лучше воспринимать окружающий мир и выражать свои мысли и чувства через искусство [Беда, 2018].

Процесс создания иллюстрации стимулирует эмоциональное восприятие ребенка, развивает способность видеть красоту вокруг себя и воплощать её на бумаге. Через иллюстрацию дети учатся замечать детали, анализировать композицию, находить взаимосвязи между элементами сюжета и окружающей средой. Эта деятельность способствует раскрытию индивидуальности каждого ребёнка, формирует чувство стиля и вкуса, укрепляет уверенность в собственных силах и способности творчески мыслить.

Иллюстрация – это форма искусства, основанная на рассказывании историй [Красильникова, 2020].

Детям интересно погружаться в мир их любимой книги и создавать изображения на основе их творческой мысли, особенно если этот интерес искренний, а не создан извне. При развитии у детей любви к чтению стоит давать выбор к жанрам, что позволит сформировать собственный вкус, а главное – желание.

Занятия станковой композицией имеют множество преимуществ. Они развивают не только художественные навыки, но также критическое мышление, воображение и способность к композиционному мышлению. Учащиеся учатся работать с различными материалами, такими как акварель, гуашь и пастель, а также цифровая иллюстрация. Это позволяет им экспериментировать и находить свой уникальный подход к созданию иллюстраций, не только в рамках традиционных техник, но и современных.

На уроках станковой композиции важно создать атмосферу, способствующую творчеству. Это включает в себя не только подготовку рабочего места, но и выбор материалов, которые вдохновляют учащихся. Например, использование качественных красок и бумаг может значительно повысить качество работ и интерес к процессу. Важно давать выбор учащимся, не ограничивать их свободу мысли.

Всегда нужно демонстрировать наглядный материал как известных иллюстраторов, так и работы обучающихся прошлых лет. Всё это поможет учащимся глубже вникнуть в суть происходящего и развивать свою насмотренность и активизировать мышление.

При обучении созданию иллюстрации важно учитывать возрастные особенности учащихся. Для младших школьников эффективна игровая форма подачи материала, использование ярких цветов и простых форм. Средним школьникам предлагается усложнять технику и осваивать новые приемы, та-

кие как штриховка, смешивание красок, работа с перспективой. Старшие учащиеся приступают к глубокому изучению классических принципов построения композиции, работают с тонкими нюансами цвета и формы, исследуют влияние света и тени на изображение.

Педагог должен помогать каждому ребенку раскрыть свой творческий потенциал, создавая условия для индивидуального творчества и поддержки инициативы. Важно поощрять эксперименты с материалами и техниками, предлагать задания разной степени сложности, позволяющие ученикам постепенно совершенствовать свое мастерство. Таким образом, процесс обучения станет увлекательным путешествием в мир искусства, вдохновляющим ребят на достижение новых высот в творчестве.

Перед началом создания итоговой композиции дети должны создать несколько вариантов поисковых сюжетов из книги. Всегда нужно направлять ребёнка и помогать выбрать тот вариант, который смотрится выигрышнее всего, при этом пояснять какие есть недочеты и какие есть интересные моменты.

Таким образом, вовлекая обучающихся в начало творческой деятельности, пробуждая в них интерес и желание педагог может переходить к следующей ступени обучения. На этом этапе обучающиеся учатся определять замысел своей композиции, выстраивать общую концепцию, выполняют поиск композиционного решения будущей картины [Линькова, 2022].

Необходимо учитывать, что работа над иллюстрацией требует времени и терпения. Учащимся следует напоминать о важности тщательной проработки деталей и композиции, что в конечном итоге приведет к созданию выразительных и гармоничных произведений.

По итогу у детей в ходе работы над иллюстрацией развивается личный интерес к произведениям литературы. Такой процесс создания творческой работы помогает детям овладеть способностями анализа, самовыражения, композиции и воображения. Педагог должен не только помогать прочувствовать историю, которая иллюстрируется, но и развивать навыки перспективы и рисунка с натуры, ибо без них не получится хорошей работы. Внедрение современных методов и технологий обучения делает занятия более увлекательными и актуальными, что в конечном итоге формирует уникальный художественный стиль каждого ученика. В конечном счете, цель состоит в том, чтобы вдохновить новое поколение художников, которые смогут выразить свои идеи и эмоции через искусство.

Список литературы

1. Беда, Г.В. Методика преподавания изобразительного искусства / Г.В. Беда, Т.С. Комарова. – М.: Прометей, 2018. – 376 с.
2. Красильникова, Ж.П. Иллюстрация как вид художественного творчества: теория и практика преподавания / Ж.П. Красильникова – Екатеринбург: Академия 2020. – 240 с.
3. Линькова, Я.И. Развитие творческих способностей обучающихся в дополнительном образовании при обучении технике витражной росписи / Я.И. Линькова, Н.А. Копорушко // Актуальные проблемы науки и образования: материалы Международного форума, Екатеринбург, 12-13 декабря 2022 года. Часть 1. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2023. – С. 139-143.

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ РИСОВАНИЮ ФИГУРЫ ЧЕЛОВЕКА В ДЕТСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ШКОЛЕ

*М.А. Егорова, студент 4 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: Я.И. Линькова,
преподаватель кафедры экономики, технологии
и ИЗО*

Аннотация. Данная статья представляет собой систематизированный материал по обучению рисованию фигуры человека в детской художественной школе. Рассматривается поэтапная методика формирования у учащихся основ академической графики, анатомии и пропорций тела. Анализируются различные методы подачи учебного материала, обеспечивающие оптимальное усвоение основных принципов рисунка.

Ключевые слова: фигура человека, детская художественная школа, методика преподавания, анатомия.

Само изображение человека является важным аспектом художественного творчества, который позволяет как профессиональным, так и начинающим художникам всесторонне изучить строение фигуры, передать не только физические характеристики, но и эмоции, движения и характер.

Чтобы достигнуть необходимого результата, следует часто рисовать именно наброски с натуры. Набросок с натуры – это неполное, обобщенное изображение, выполненное в короткий промежуток времени. Основная задача наброска – передать нужную форму рисуемого объекта с соблюдением необходимых пропорций [Кириченко, 2022].

Обучение рисованию начинается с простейших подготовительных упражнений, с последовательного и постепенного зрительного овладения знаниями и навыками художественного мастерства в изобразительном искусстве. Надо всегда помнить, что перед рисующими поставлена задача показать трехмерный объем формы на двухмерной плоскости листа. И это можно сделать либо тоном – в полную силу соотнося свет и тень, – либо линией и тоном, не перегружая рисунок.

При всех движениях, которое способно совершить тело человека, происходят изменения внешней формы тела. Данные изменения происходят даже без каких-либо заметных движений фигуры. Живой человек не может долго оставаться без движения. В этом заключается сложность рисунка с фигуры натурщика по сравнению с рисунком гипсовых моделей. Здесь необходимо хорошо знать форму. Никакое тщательное механическое срисовывание не дает изображению настоящей пластической и живой связи.

Набросок должен обладать выразительной пластикой, декоративностью и разнообразием графических решений. Поэтому в первую очередь для учащихся ставится задача зафиксировать необходимые черты в облике человека и поймать характер фигуры.

Выполнение набросков способствует формированию целостного видения. Для этого используются материалы и техники, позволяющие рисовать широко и обобщенно. На первых порах в набросках можно использовать простые графитные карандаши с мягкими стержнями. Затем по мере приобретения опыта можно использовать и другие материалы: прессованный уголь, сангину, соус, тушь и другие мягкие материалы.

Поскольку наброски ограничены небольшим временем, то от учащихся за короткий срок требуется умение лаконичными средствами и в обобщенной трактовке передать самое существенное и характерное в изображаемой модели – остроту движения и основные пропорции. В набросках надо стремиться подмечать в натуре главное и характерное, развивать способность к наблюдению, глазомер [Архипова, 2019].

Постоянное и регулярное выполнение набросков вырабатывает остроту глаза, точность руки, расширяет творческий потенциал учащихся, а также помогает рисовать свободнее, увереннее и выразительнее.

В нашем исследовании мы рассматривали занятия в детской художественной школе, потому что именно в ней делается уклон на более глубокое изучение необходимых тем, связанных с творчеством, в отличие от занятий в школах на уроках изобразительного искусства. Также деятельность в художественной школе больше направлена на профессиональную сферу, что дает учащимся развить необходимые навыки, которые они могут приобрести уже в младшем возрасте.

В начале работы над набросками, перед учащимися ставятся конкретные задачи, которые нужно попытаться решить за ограниченный отрезок времени, так как обычно рисование набросков фигуры человека осуществляется в перерывах от основной темы занятия. Например, выполняя вспомогательный набросок для уточнения позы натуры, можно ограничиться наброском-схемой. Такие наброски помогают понять положение тела и отдельных его объемов на листе бумаги, проанализировать распределение веса и движение крупных форм.

Следующий этап направлен на более детальную проработку эскизов к композиции. Детская художественная школа в рамках уроков станковой композиции способна предоставить большее разнообразие используемых материалов, а также более широкий выбор техник исполнения композиции в сравнении с уроками изобразительного искусства в общеобразовательной школе [Мартыненко, 2022].

Обучающимся необходимо усвоить принципы рисования наброска: перед его выполнением предлагается предварительно рассмотреть объект зарисовки, определить его существенные, наиболее интересные особенности и качественно изучить.

В набросках с натуры следует пытаться передать несколькими линиями пластику фигуры, ее движение. В зависимости от нажима карандаша, от способа касания бумаги – острым концом или боковой поверхностью грифеля – можно получить широкие или узкие, темные или светлые, мягкие или жесткие линии.

Таким образом, рисование фигуры человека на занятиях в детской художественной школе имеет большое значение для учащихся. Они развивают творческие способности, глазомер и точность руки, учатся рисовать не только с натуры, но и по памяти. Также рисование фигуры помогает развивать навыки наблюдения, позволяя детям обращать внимание на пропорции, анатомию и движения. Фигура человека может передавать широкий спектр эмоций и настроений, что делает искусство более выразительным и живым, а умение изображать движение помогает создать более динамичные и интересные композиции.

Список литературы

1. Архипова, Е.Б. Основы рисунка: теория и практика рисования фигуры человека / Е.Б. Архипова. – М.: Академия, 2019. – 280 с.
2. Кириченко, А.Е. История и современность русского реалистического рисунка / А.Е. Кириченко. – Ростов н/Д.: Феникс, 2022. – 192 с.
3. Мартыненко, В.Г. Обучение учащихся детской художественной школы изображению индустриального пейзажа / В.Г. Мартыненко // Молодёжь XXI века: шаг в будущее: материалы XXIII региональной научно-практической конференции. В 4 томах. Благовещенск, 24 мая 2022 года. Том 1. – Благовещенск: Дальневосточный государственный аграрный университет, 2022. – С. 320-321.

ФОРМИРОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ СОЗДАНИЯ
МНОГОФИГУРНОЙ КОМПОЗИЦИИ

*Д.А. Елкина, студентка 4 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: Я.И. Линькова,
преподаватель кафедры экономики, технологии
и ИЗО*

Аннотация. В статье рассматриваются процесс формирования творческого мышления учащихся через создание многофигурных композиций, а также же особенности восприятия пространственных форм, композиционного построения и эмоционального воздействия произведений искусства.

Ключевые слова: многофигурная композиция, художественное мышление, образное восприятие, художественный образ

Сегодня проблема развития креативной и творческой личности является актуальной, поэтому работа в этом направлении приобретает особое обучающее значение в рамках системы дополнительного образования детей среднего школьного возраста [Линькова, 2022]. В этих условиях особое значение приобретает обучение изобразительному искусству, которое помогает развивать художественное мышление, эстетическое восприятие мира и творческие способности учащихся. Формирование художественного мышления имеет огромное значение для гармоничного развития ребенка и подростка. Важность комплексного подхода к развитию творческих способностей обусловлена рядом причин.

Художественная деятельность стимулирует воображение, фантазию и креативность детей. Она позволяет учащимся увидеть привычные вещи иначе, разглядеть необычное в повседневном и развить умение мыслить оригинально. Учащиеся начинают воспринимать искусство как неотъемлемую часть своей жизни, глубже понимать культурные ценности. Развитие художественного мышления тесно связано с общим развитием когнитивных функций – укрепляется память, улучшается концентрация внимания, повышается уровень абстрактного мышления и формируется умение структурировать материал [Чеканцев, 2015].

Помимо перечисленного искусство объединяет детей разных возрастов и социальных групп, позволяя общаться и взаимодействовать в коллективной деятельности.

Многофигурная композиция является одним из наиболее эффективных инструментов, способствующих развитию художественного мышления. Именно такие работы позволяют учащимся осваивать принципы композиции, пропорции, взаимодействие фигур и передачу движения, что значительно расширяет их художественный кругозор. Кроме того, обучение изображению многофигурных композиций способствует наблюдательности и способности выражать собственные идеи через искусство.

Многофигурная композиция представляет собой сложное художественное произведение, включающее взаимодействие нескольких персонажей или объектов, объединенных общим сюжетом или идеей. Такое сложное задание способствует формированию у учащихся умения организовать пространство картины, отображать эмоциональную атмосферу сцены и грамотно распределять внимание зрителя, а также учит видеть и передавать смысловые связи между элементами изображения. Для успешного выполнения такой задачи важно не только знание основ рисунка и живописи, но и понимание специфики взаимодействия между персонажами, создание гармоничного сочетания каждого элемента композиции между собой, а также передача динамики и ритма в произведении [Волков, 2014].

Рассмотрим ключевые аспекты, способствующие развитию художественно-образного восприятия и творческих способностей школьников.

1. Развитие визуального анализа. Для успешного создания многофигурной композиции учащиеся учатся наблюдать и анализировать окружающий мир. Они начинают различать форму, объем, пропорции, перспективу и светотень. Это помогает лучше понимать структуру предметов и взаимодействие фигур между собой.

2. Эмоциональная выразительность образов. Через создание сложных композиций ученики выражают эмоции, настроение. Важно научить детей осознанному выбору персонажей, поз, жестов и мимики, подчеркивающих замысел автора.

3. Композиционное построение. Композиция является одним из важнейших элементов в сфере творческой деятельности. Создавая многофигурную композицию, учащиеся осваивают правила распределения персонажей и других сюжетных элементов на формате, приемы равновесия и ритма, благодаря чему выстраивается гармония и целостность [Кузьмичева, 2016].

4. Использование художественных материалов и техник. Работа над многофигурной композицией предполагает освоение учащимися различных техник живописи, графики и скульптуры, умение использовать различные материалы. Все это способствует формированию технического мастерства и пониманию особенностей работы с каждым материалом.

5. История искусств и культурное наследие. Изучение знаменитых произведений мировой культуры позволяет учащимся расширить свой кругозор, формирует эстетический вкус, позволяет ознакомиться с искусством разных эпох и народов, а также обогащает опыт учащихся.

6. Самовыражение и креативность. Создавая собственные работы, учащиеся тем самым могут выразить свое видение мира. Это раскрывает их индивидуальность и развивает воображение. Работа над многофигурной композицией помогает пробудить фантазию и реализовать творческие идеи, открывая возможности для экспериментов и нестандартных решений.

Формирование художественного мышления – процесс многогранный и творческий, который включает в себя развитие способности видеть мир глазами художника, анализировать визуальные образы и выражать свои мысли и идеи с помощью искусства. Создание многофигурных композиций выступает эффективным инструментом развития этих способностей. Освоение этой техники позволяет учащимся не только глубже понимать классические произведения изобразительного искусства, но и развивать собственный уникальный художественный почерк.

Список литературы

1. Волков, Н.Н. Композиция в живописи / Н.Н. Волков. – М.: Книга по требованию, 2014. – 308 с.
2. Кузьмичева, М.В. Изучение принципов композиции в процессе обучения / М.В. Кузьмичева. Азимут научных исследований. Педагогика и психология. 2016. – № 3. – С. 64-67.
3. Линькова, Я.И. Развитие творческих способностей обучающихся в дополнительном образовании при обучении технике витражной росписи / Я.И. Линькова, Н.А. Копорущко // Актуальные проблемы науки и образования: материалы Международного форума, Екатеринбург, 12-13 декабря 2022 года. Часть 1. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2023. – С. 139-143.
4. Чеканцев, П.А. Размышления о композиции в изобразительном искусстве / П.А. Чеканцев // Преподаватель XXI век. 2015. – № 4. – С. 146-152.

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ МОДУЛЮ «АРХИТЕКТУРА И ДИЗАЙН» ПОСРЕДСТВОМ СОЗДАНИЯ ИНТЕРЬЕРНЫХ КАРТИН НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

*А.А. Колотий, студент 5 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: Н.А. Копорушко,
старший преподаватель кафедры экономики,
технологии и ИЗО*

Аннотация. В статье рассматриваются понятия архитектуры и дизайна, а также особенности обучения учащихся данному модулю путем создания интерьерных картин на уроках изобразительного искусства.

Ключевые слова: архитектура, дизайн, особенности обучения, интерьерные картины.

В настоящее время в обществе можно отметить повышенный интерес к изобразительному искусству [Копорушко, 2017]. В программе «Изобразительное искусство» (для 5-7 классов образовательных организаций) утвержденной ФГОС выделен раздел «Архитектура и дизайн». Архитектура – это искусство и наука проектирования и строительства зданий и других сооружений. Она объединяет в себе технические аспекты создания прочных и функциональных конструкций с эстетическими задачами, такими как создание красивых и гармоничных пространств [Павловская, 2024]. Архитектура включает в себя различные стили и направления, от древних до современных, и играет важную роль в формировании окружающей нас среды.

Дизайн – это процесс создания и организации визуального вида объекта или продукта с учетом функциональных и эстетических аспектов [Павловская, 2024]. Он может быть применен в различных областях, таких как графический дизайн, промышленный дизайн, веб-дизайн и другие. В основе дизайна лежит стремление к созданию удобного, привлекательного и эффективного продукта или решения.

Интерьерные картины – это произведения искусства, которые используются для украшения интерьера помещений. Они могут быть выполнены в различных стилях, техниках и размерах, подбираясь под общий дизайн помещения [Алексеев, 2024]. Картины помогают создать атмосферу, подчеркнуть стиль интерьера и выразить индивидуальность хозяев. Кроме того, интерьерные картины могут быть как оригинальными произведениями искусства, так и репродукциями известных художников.

Можно сказать, что каждую картину возможно вписать в интерьер, но, чтобы это качественно выглядело – нужно ее грамотно сделать. На самом деле, у картин такого характера нет четких рамок как у академического рисунка и живописи, что дает полноценно погрузиться в работу и сделать то, что близко душе. Картины – это то, что изображается на плоскости, но это не значит, что и сама картина должна быть плоской. На ней можно как рисовать, так и вылепливать объем за счет красок, текстурных паст и прочего.

Методику обучения модулю следует выстроить следующим образом:

1. Изучение основ – необходимо начать с осваивания основных принципов композиции, цвета и техники рисования, а также рассмотреть различные стили и направления в искусстве, которые могут вдохновить учащихся.
2. Подготовка материалов – нужно обеспечить учащихся всем необходимым материалом для работы (холсты, краски, кисти, карандаши и другие материалы) в зависимости от выбранной техники.
3. Проведение демонстрации – один из самых важных этапов для учащихся, ведь лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать. Поэтому учителю необходимо продемонстрировать учащимся процесс создания интерьерной картины, начиная с разработки эскиза и заканчивая окончательной отделкой.
4. Практическая деятельность – дать учащимся время для творчества поддерживая их и помогая при необходимости, при этом поощряя экспериментирование и самовыражение.
5. Обсуждение и анализ – по завершении работы с учащимися нужно провести обсуждение и анализ их работ, поощряя конструктивную критику и поддержку со стороны одноклассников.

6. Экспонирование и оценка – организуется выставка работ учащихся в классе или в холле школы, это помогает продемонстрировать творчество каждого учащегося. Важно не забыть поощрить учащихся и оценить их работы.

Создание интерьерной картины на уроках изобразительного искусства по такой схеме работы может стать увлекательным и познавательным опытом для учащихся, позволяя им развивать свое творческое мышление и художественные навыки.

Примерами уроков по рассматриваемой нами теме могут стать:

1. Изучение пропорций и перспективы через создание трехмерных интерьеров.
2. Разработка цветовых решений и композиций для создания гармоничного интерьера.
3. Исследование исторических стилей архитектуры через создание интерьеров в определенном стиле.

Кроме того, при обсуждении особенностей обучения учащихся данному модулю, можно выделить несколько ключевых аспектов:

1. Творческий подход – создание интерьерных картин позволяет учащимся выразить свою индивидуальность, фантазию и творческий потенциал. Здесь важно поощрять учеников к экспериментированию, искать нестандартные решения и развивать их художественный вкус.

2. Интерактивное обучение – работа над интерьерными картинками стимулирует учащихся к активной деятельности, использованию различных материалов и техник. Это способствует более глубокому усвоению материала и развитию моторики и координации движений.

3. Межпредметные связи – модуль «Архитектура и дизайн» позволяет объединить знания из различных областей, таких как искусство, история, геометрия и технологии. Это помогает учащимся увидеть взаимосвязи между различными дисциплинами и применить полученные знания на практике.

4. Развитие критического мышления – через создание интерьерных картин учащиеся учатся анализировать произведения искусства, оценивать их эстетическую ценность и вырабатывать собственное видение пространства и дизайна.

5. Поддержка самовыражения – работа над интерьерными картинками способствует развитию у учащихся уверенности в собственных силах, помогает им выражать свои мысли и чувства через художественное творчество.

В результате создание интерьерных картин на уроках изобразительного искусства станет увлекательным, эффективным и вдохновляющим для учащихся.

Таким образом, модуль «Архитектура и дизайн» предоставляет учащимся уникальную возможность погрузиться в мир форм, пропорций и цветов, а создание интерьерных картин на уроках изобразительного искусства является важным инструментом для развития их творческого мышления и художественного вкуса. Процесс создания, анализа и обсуждения работ помогает формировать не только профессиональные навыки, но и индивидуальность каждого учащегося.

Список литературы

1. Алексеев, А.Г. Дизайн-проектирование: учебное пособие для среднего профессионального образования / А.Г. Алексеев. – 2-е изд. – М.: Юрайт, 2024. – 90 с.
2. Копорушко, Н.А. Стилизация портрета человека в декоративно-прикладном искусстве / Н.А. Копорушко // Материалы 67-й научно-практической конференции преподавателей и студентов: в 2 частях. Благовещенск, 19 апреля 2017 года. Часть I. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2017. – С. 291-292.
3. Павловская, Е.Э. Основы дизайна и композиции: современные концепции: учебное пособие для среднего профессионального образования / Е.Э. Павловская. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2024. – 119 с.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ГРАФИЧЕСКОМУ ДИЗАЙНУ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

*А.В. Медведева, студент 5 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: Н.А. Копорушко
старший преподаватель кафедры экономики,
технологии и ИЗО*

Аннотация. В данной статье отражены особенности графического дизайна на уроках изобразительного искусства в общеобразовательной школе, его актуальность и особенности обучения.

Ключевые слова: обучение, учащиеся, графический дизайн, урок, изобразительное искусство, общеобразовательная школа.

Современные технологии идут вперед, и система образования выходит на новый уровень, где необходимы специалисты, владеющие основами графического дизайна. С развитием и появлением новых технологических программ и приложений, учителя имеют возможность создавать и использовать различные графические материалы для улучшения учебного процесса. Так, с помощью графического дизайна можно визуализировать сложные концепции и понятия, делая их более понятными и доступными для учащихся. Например, создание интерактивных презентаций и учебных материалов помогает привлечь внимание учащихся и сделать учебный процесс более интересным и запоминающимся.

Анализируя программу основного общего образования «Изобразительное искусство» (для 5-7 классов) можно выделить два модуля, а именно модуль № 3 «Архитектура и дизайн», осваиваемый в 7 классе и позволяющий учащимся изучить основы архитектуры и дизайна, через анализ различных архитектурных стилей и их элементов. Также в этот модуль входит изучение раздела «Графический дизайн» преимущественно в 7 классе, рассчитанный на 8 часов. «Графический дизайн» имеет программное содержание, изучающее основы композиции, целостность и соподчиненность элементов и многое другое.

Вариативный модуль №4 «Изображение в синтетических, экранных видах искусства и художественная фотография» предоставляет возможность учащимся изучить этот раздел с применением синтетических и экранных средств, таких как анимация, кино, фотография и так далее. Компоненты вариативного модуля могут дополнить содержание в 5, 6 и 7 классах или реализовываться во внеурочное время.

Существует множество различных методов работы на уроках изобразительного искусства, но здесь мы затронем наиболее актуальные и применимые для освоения графического дизайна, например:

1. Использование информационно-компьютерных технологий.
2. Интеграция с другими дисциплинами.
3. Проектная деятельность.

Эти методы обучения создают комплексный и многоаспектный подход к овладению графического дизайна на уроках изобразительного искусства. Переходя к средствам обучения, можно сказать, что так же на таких уроках учитель может использовать разнообразные средства обучения такие как:

1. Использование программного обеспечения. Учащиеся знакомятся с легким и понятным в своем освоении программным обеспечением, что позволяет им работать на уровне, не уступая более сложным и профессиональным программам и осваивать другие современные технологии в области графического дизайна.

2. Электронные образовательные ресурсы. Использование специализированных платформ и приложений для дистанционного обучения позволяет учителям выдавать задания и проверять их выполнение, что существенно снижает рутинную нагрузку.

3. Визуализационные средства. Интеллект-карты и другие инструменты визуализации помогают учителю лучше структурировать информацию и преподносить ее учащимся.

Благодаря таким методам и средствам обучения учитель может эффективно передавать свои знания и опыт, а также вдохновлять учащихся на творчество и саморазвитие.

Выстраивая определенную последовательность в обучении учащихся графическому дизайну,

необходимо понимать, что они столкнутся не только с изучением теоретических основ, но и встретятся с реалиями технологического изучения, например работой с графическим редактором. Поэтому в первую очередь необходимо рассмотреть наиболее простые и удобные в своем использовании графические редакторы, например:

1. GIMP. Платформы: Windows, macOS, Linux. Это бесплатный графический редактор, который позволяет создавать и редактировать изображения. GIMP обладает широким спектром функций, включая создание иллюстраций, рисование, наложение эффектов и многое другое.

2. Paint.NET. Платформа: Windows. Данное программное обеспечение альтернативное программе Paint, представляет собой более продвинутый и удобный графический редактор. Такой же простой в своем использовании Paint.NET, имеет доступ к работе со слоями, клонированию выделенных зон и так далее.

3. Krita. Платформы: Windows, macOS, Linux. Этот графический редактор отлично подойдет для различных методов работы с концепт-артами и иллюстрациями, с функциями любой сложности от классических карандашей и кистей до продвинутых настроек текстуры и динамических эффектов [Шульдова, 2019].

Взяв за основу такой графический редактор, как GIMP учащиеся в первую очередь начнут изучать интерфейс программы, то есть расположение инструментов и их возможностей, поскольку без этого невозможна работа в графическом редакторе. А это значит, что нужно рассмотреть панель меню, находящуюся под панелью заголовка, так же щелчком ПКМ можно дополнительно вызвать контекстное меню, открывающее доступ к любому действию, например созданию так называемого «проекта» для работы в редакторе. В правой части находится панель инструментов, таких как кисть, карандаш, заливка, различного рода выделение, обрезка, искажение, размытие, штамп, пипетка, лупа и т.д. В нижней и нижней правой части редактора находится панель, здесь можно работать со слоями, редактировать используемые кисти, применять текстуры, выбирать шрифты и работать с другими функциями.

При их изучении учащиеся научатся пользоваться такими основными инструментами как кисть, ластик, заливка и выделение. Что бы учащимся было легче запомнить и быстрее переключаться между инструментами, существует несколько горячих клавиш, предусмотренных программой.

В дальнейшем при изучения графического дизайна перед учащимися откроется больше возможностей для творчества и самовыражения. Говоря о проектной деятельности при обучении учащихся графическому дизайну, учитель дает им возможность создавать и защищать собственные школьные проекты, а также участвовать в жизни общества через различные конкурсы. Поэтому подобные проекты становятся для учащихся не только частью портфолио, но и способствуют личностному росту. Одним из примеров творческого проекта может стать создание «мерча». Это отличный способ реализовать какую-либо идею в физический продукт, например такой как футболка или кружка. В рамках урока изобразительного искусства можно создать принт для тетради, дневника, сумки, канцелярских принадлежностей или разработать фирменный стиль для школы, который можно применить на доске объявлений, бейджиков, листовок и плакатов.

В завершение следует отметить, что параллельное обучение как традиционному рисованию, так и компьютерной графике показывает отличные результаты, способствует формированию разносторонне развитой личности, а также открывает учащемуся доступ ко множеству востребованных творческих профессий в будущем [Мартыненко, 2023]. В заключении отметим, что изучение компьютерной графики открывает новые возможности для творчества учащихся, а это в свою очередь способствует развитию индивидуальности, самоидентификации и готовит их к современным требованиям рынка труда.

Список литературы

1. Мартыненко, В.Г. Методические особенности обучения учащихся компьютерной графике в учреждениях дополнительного образования / В.Г. Мартыненко, Н.А. Копорушко // Молодежь XXI века: шаг в будущее: материалы XXIV региональной научно-практической конференции. В 4 томах. Благовещенск, 18 мая 2023 года. Том 1. – Благовещенск: Амурский государственный университет, 2023. – С. 304-305.

2. Шульдова, С.Г. Компьютерная графика / С.Г. Шульдова. – Минск: Республиканский институт профессионального образования, 2019. – 299 с.

КОМПЬЮТЕРНАЯ ГРАФИКА КАК ИНСТРУМЕНТ СОЗДАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ИЗОБРАЖЕНИЯ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

*Е.Д. Семёнова, студент 5 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: Н.А. Копорушко,
старший преподаватель кафедры экономики,
технологии и ИЗО*

Аннотация. В данной статье описывается польза и преимущества интеграции компьютерной графики в образовательный процесс.

Ключевые слова: компьютерная графика, урок, изобразительное искусство, обучение.

В современном мире компьютерная графика становится все более популярным инструментом в различных сферах деятельности, включая образование и искусство. Использование компьютерной графики на уроках изобразительного искусства позволяет учащимся не только овладеть новыми технологиями, но и расширить свой художественный опыт. Этот инструмент открывает перед учащимися множество новых возможностей для творчества и самовыражения, позволяя им создавать уникальные художественные произведения.

Рассмотрим роль компьютерной графики в обучении учащихся, ее преимущества и возможности использования на уроках изобразительного искусства и каким образом компьютерная графика может быть интегрирована в учебный процесс, чтобы стимулировать творческое мышление учащихся и помочь им достичь новых высот в изобразительном искусстве. Также, определим как компьютерная графика может обогатить процесс обучения, способствуя развитию творческого мышления учащихся.

Компьютерная графика подразделяется на растровую, векторную и фрактальную. Последняя довольно редко используется в учебных программах, гораздо чаще мы можем увидеть в них проявление векторной или растровой графики, в зависимости от графических редакторов, применяемых на уроке [Мартыненко, 2023].

Итак, компьютерная графика не только расширяет возможности учащихся в создании объектов искусства, но и помогает им лучше понять основы композиции, цвета, светотени и другие важные аспекты изобразительного искусства. Она также обеспечивает более быструю обратную связь и доступность легкого исправления ошибок, что помогает более эффективному обучению [Бесчастнов, 2019]. Кроме того, использование компьютерной графики делает процесс обучения более интерактивным и увлекательным для учащихся, это помогает им более глубоко погрузиться в творческий процесс.

Преимущества использования компьютерной графики на уроках изобразительного искусства включают в себя:

1. Широкие творческие возможности – компьютерная графика позволяет учащимся экспериментировать с различными стилями, техниками и материалами, создавать интересные художественные произведения.
2. Быструю обратную связь – учащиеся могут мгновенно видеть результат своей работы и быстро вносить изменения, следовательно, более эффективно обучаться.
3. Развитие технических навыков – работа с компьютерной графикой помогает учащимся освоить современные технологии и программное обеспечение, что важно в современном цифровом мире.
4. Улучшение художественных навыков – учащиеся учатся работать с цветом, светотенью, композицией и другими важными аспектами изобразительного искусства [Дагдидян и др., 2020].
5. Интерактивность и мотивацию – использование компьютерной графики делает процесс обучения более интерактивным и увлекательным для учащихся, значит благоприятно влияет на их мотивацию и глубокое понимание изучаемого материала.
6. Возможность индивидуализации обучения – каждый учащийся может работать в своем темпе и выбирать задания, соответствующие его уровню подготовки и интересам.

Эти преимущества делают компьютерную графику ценным инструментом на уроках изобразительного искусства.

Для интеграции компьютерной графики в учебный процесс и стимулирования творческого мышления учащихся, можно использовать следующие методы и подходы:

- интерактивные уроки – учащиеся могут активно участвовать в создании и редактировании художественных произведений посредством использования компьютерной графики. Все это способствует развитию их творческого мышления и самовыражения;
- проектную деятельность – задания, требующие от учащихся создания художественных произведений с использованием компьютерной графики, помогают им развивать свои художественные навыки, а также учат работать в команде и решать творческие задачи;
- индивидуализация обучения – предоставление учащимся возможности выбирать задания и проекты, соответствующие их интересам и уровню подготовки. Это позволяет им развиваться в собственном темпе и раскрывать свой творческий потенциал;
- мастер-классы и обучающие ресурсы – организация такого рода занятий по работе с компьютерной графикой, помогает учащимся освоить новые техники и приемы работы с графическими программами;
- интеграция с другими предметами – использование компьютерной графики в учебном процессе может быть интегрировано, например с математикой, литературой, историей и другими предметами. Только тогда это будет активно влиять на развитие у учащихся комплексного мышления и расширения их знаний и навыков.

Все эти методы не только помогают учащимся достичь новых высот в осваивании изобразительного искусства, но и успешно реализовать свой творческий потенциал. Таким образом, компьютерная графика обогащает процесс обучения учащихся, расширяя их художественные возможности следующими способами:

- неограниченные творческие возможности – компьютер позволяет учащимся экспериментировать с различными стилями, техниками и материалами, не имея ограничений, которые могут возникнуть при использовании традиционных материалов;
- интерактивный процесс обучения – работа с компьютерной графикой предоставляет учащимся мгновенную обратную связь и возможность незамедлительно видеть результат своей работы. Это стимулирует их к творчеству, улучшает мотивацию и уверенность в своих художественных способностях;
- развитие технических навыков – использование компьютерной графики требует от учащихся усвоения базовых навыков работы с графическими программами. Это включает в себя умение пользоваться инструментами рисования, работать с цветом и текстурами, а также учитывать основы композиции и перспективы [Перемитина, 2012].
- индивидуализация обучения – компьютерная графика позволяет учителям индивидуализировать обучение, учитывая потребности каждого учащегося и его подготовку. Учащиеся могут работать в своем темпе, выбирать задания, соответствующие их интересам, и получать персональную обратную связь.
- современные технологии и реалистичные возможности – компьютерные графические программы предоставляют учащимся доступ к современным технологиям и инструментам, которые позволяют создавать реалистичные изображения, работать с различными эффектами и анимацией.

Подытоживая, отметим, что компьютерная графика представляет собой мощный инструмент, который значительно обогащает процесс обучения и способствует формированию цифровой грамотности. Поэтому использование компьютерной графики на уроках изобразительного искусства позволяет учащимся экспериментировать с различными стилями, техниками и материалами, получать мгновенную обратную связь, развивать технические навыки и работать в интерактивном и мотивирующем обучающем окружении.

В итоге компьютерная графика становится неотъемлемой частью современного образования в области изобразительного искусства, открывая перед учащимися новые возможности для самовыражения, творчества и профессионального развития. Ее использование способствует формированию комплекса компетенций, необходимых для успешной адаптации учащихся в современном информационном обществе.

Список литературы

1. Бесчастнов, Н.П. Цветная графика: учебное пособие / Н.П. Бесчастнов. – М.: Владос, 2019. –

176 с., [24] л. ил. – (Изобразительное искусство).

2. Даглдиян, К.Т. Абстрактная композиция: основы теории и практические методы творчества в абстрактной живописи и скульптуре (с электронным приложением): учебное пособие / К.Т. Даглдиян, Б.А. Поливода. – М.: Владос, 2020. – 208 с.

3. Мартыненко, В.Г. Методические особенности обучения учащихся компьютерной графике в учреждениях дополнительного образования / В.Г. Мартыненко, Н.А. Копорушко // Молодежь XXI века: шаг в будущее: материалы XXIV региональной научно-практической конференции. В 4 томах. Благовещенск, 18 мая 2023 года. Том 1. – Благовещенск: Амурский государственный университет, 2023. – С. 304-305.

4. Перемитина, Т.О. Компьютерная графика / Т.О. Перемитина. – Томск: ТУСУР, 2012. – 144 с.

ВЗАИМОСВЯЗЬ КИТАЙСКОЙ И РУССКОЙ ЖИВОПИСИ: НА СТЫКЕ СЛИЯНИЯ ДВУХ КУЛЬТУР

*Ван Вэньбо, магистрант I курса ФФМОиТ
Научный руководитель: С.А. Дроздов, кандидат
педагогических наук, доцент, доцент кафедры
экономики, технологии и ИЗО*

Аннотация. В статье анализируется опыт влияния двух стран в эстетике и системе художественного образования, раскрывается потенциал и вызовы интеграции китайского и русского искусства в условиях глобализации. Художественные традиции Китая и России, сформировавшие уникальные культурные коды в процессе исторического развития, начали взаимодействовать через религиозные и дипломатические контакты в XVIII веке и достигли зрелости в образовательном сотрудничестве XX века.

Ключевые слова: китайско-русские художественные обмены, реализм, свободный стиль китайской живописи, художественное образование, культурный взаимообмен.

Художественное взаимодействие Китая и России – двух цивилизаций Евразийского континента, представляет собой не только столкновение эстетических языков, но и глубокий диалог культурных кодов. Начиная с деятельности Русской духовной миссии в Китае в XVIII веке до глубокой интеграции систем художественного образования в советско-китайский период, живопись двух стран неизменно переплеталась на разных исторических этапах.

Несмотря на существующие исследования техник передачи [Ли Хуа, 2015] и образовательных моделей [Смирнов, 2019], механизмы внутреннего взаимопроникновения художественного языка и кросс-культурной реконструкции символов остаются недостаточно систематизированными.

Опираясь на исторические документы и художественные произведения как двойные свидетельства, мы предприняли попытку раскрыть диалектику культурной и духовной трансформации, происходящей в китайско-русском художественном сотрудничестве в эпоху глобализации.

Историческое взаимодействие: от религиозной миссии до академического образования

Ранние связи между китайской и русской живописью прослеживаются в деятельности Русской духовной миссии в Китае в XVIII веке. Как отмечает [Ли Хуа, 2015] в «Истории художественных обменов между Китаем и Россией», миссионеры-художники, такие как А.М. Легашев, интегрировали технику традиционной китайской живописи «Гунби», ее тонкие линии в создание икон, сформировав «восточную школу иконописи». Исследователь С.А. Дроздов отмечает: «В последствии именно русская, а затем и советская школы стали примером уже для стран Запада» [Компетентность..., 2024].

По итогу прошлым столетии многие китайские студенты, включая Сюй Бэйхуна, отправлялись в Россию для изучения реалистических техник Академии художеств им. И. Репина, что способствовало переходу китайской масляной живописи от традиционной литературной стилистики к современной тематической [Чжан Мин, 2018].

Советский период (1950-1960-е гг.) стал этапом институционализации художественных обменов. Согласно исследованию Смирнова [Сравнительное..., 2019] Китай через «мастерскую масляной живописи К.М. Максимова» внедрил советскую систему реалистического образования, акцентирующую базовую подготовку по рисунку и создание социально-ориентированных работ, что глубоко повлияло на учебную модель Центральной академии изящных искусств.

Взаимопроникновение художественного языка:
диалог реализма и свободного стиля

1. Локализация реализма

Советский реализм, подчеркивающий критическое отражение социальной реальности, был трансформирован китайскими художниками в творческий метод «сочетания революционного реализма и революционного романтизма» [Чжан Мин, 2018]. В работе Сюй Бэйхуна «Юй Гун, перемещающий горы» композиция и динамика фигур заимствуют драматизм исторических полотен Сурикова, сохраняя при этом ритмику китайской линейной графики [Ван Сюэ, 2020].

2. Влияние техники китайской туши на русскую живопись

В конце XX века русские художники начали исследовать восточную эстетику. Как указывает Иванов Николай Рерих использовал «рассеянную перспективу» китайских пейзажей в работах на среднеазиатские темы, преодолевая ограниченность европейской линейной перспективы [Восточные элементы в русской живописи, 2017].

3. Интеграция систем художественного образования

Русское художественное образование сосредоточено на «мастерских» (Master Workshop) с акцентом на технику, тогда как Китай, перенимая эту модель, усиливает преподавание традиционной культуры [Смирнов, 2019]. Например, совместная «Евразийская художественная мастерская» Академии Репина и Центральной академии искусств требует от студентов одновременного владения техникой масляной живописи и каллиграфией [Ли Хуа, 2015].

В художественно-педагогическом образовании России также есть отличия по сравнению с Китаем. С.А. Дроздов в своей статье пишет: «С одной стороны, в изучении художественного профиля в Китае и России есть общие черты. Везде в основе лежат академические традиции. <...> В России не всегда блестящие педагоги являются профессиональными художниками. А в подготовке учителей изобразительного искусства наибольший упор делается на педагогическое мастерство и потом уже на художественные умения и навыки» [Организация обучения иностранных граждан академическому рисунку по программе магистрантуры: компаративный анализ и рекомендации, 2024].

4. Современные вызовы и стратегии

Цифровые технологии бросают вызов традиционной живописи, но также открывают новые возможности. Предлагается создание китайско-русской базы цифрового искусства и проведение транснациональных биеннале для диалога молодых художников [Ван Сюэ, 2020].

5. Взаимопроникновение техник: инновации в материалах и формах выражения.

Эксперименты с традиционными медиа в межкультурном контексте

Русские художники конца XIX века начали сочетать китайскую рисовую бумагу с минеральными пигментами. Например, В.И. Суриков при создании исторических полотен заимствовал тонкую технику китайской гунби для усиления эпического нарратива. Китайский художник У Цзожэнь в 1950-х годах интегрировал технику густого мазка (*impasto*) из русской масляной живописи в свои работы тушью, создав стиль «цветной туши».

Восточная интерпретация религиозных сюжетов

В иконах, созданных русскими православными миссионерами в XVIII веке, прослеживается влияние китайской народной новогодней живописи. Например, в работе «Богоматерь с младенцем» линии одеяний Богородицы выполнены в технике схожей с «Баймяо» («белые линии») – живописью, которую изобрел китайский художник Ли Гунлинь периода династии Северная Сун.

Таким образом, история китайско-русских художественных обменов представляет собой культурную эпопею, где технические заимствования сочетаются с духовным диалогом. От ориентированности иконописи миссионерами XVIII века до двусторонней трансформации реалистической эстетики в XX веке, искусство двух стран неизменно искало баланс между «своим» и «иным».

Заключение

Краткий анализ вопросов взаимосвязи русской и китайской живописи позволил прийти к следующим выводам. Во-первых, взаимовлияние не сводится к простой имитации техник, а скорее наоборот. Оно способствует достижению культурных кодов через локализацию (как трансформацию суриковского реализма в «линейный ритм» Сюй Бэйхуна). Во-вторых, цифровая эпоха открывает новые возможности виртуальной репрезентации, но в то же время требует преодоления излишней зависимости искусства от новых технологий.

Как нам представляется, в будущем, перспективным направлением исследований станет изучение глубинных причин асимметричного влияния искусства в контексте геополитических изменений. Лишь на пересечении исторической глубины и современного национального видения диалог китайской и русской живописи сможет преодолеть «восточно-западный дуализм» и предложить эстетический образец для человеческой цивилизации.

Список литературы

1. Ван, Сюэ. Диалог китайской живописи тушью и западной масляной живописи / Ван Сюэ. – [Москва], Пекин: Народное художественное издательство, 2020. – С. 56-89.

2. Дроздов, С.А. Компетентность педагога в разработке и освоении магистерской программы художественно-педагогического образования для иностранных граждан / С.А. Дроздов // Успехи гуманитарных наук. – 2024. – № 9. – С. 184-192.
3. Дроздов, С.А. Организация обучения иностранных граждан академическому рисунку по программе магистрантуры: компаративный анализ и рекомендации / С.А. Дроздов // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2024. – № 4(64). – С. 85-93.
4. Иванов, А.К. Восточные элементы в русской живописи / А.К. Иванов. – М.: Издательство «Русское искусство», 2017. – С. 234-267.
5. Ли, Хуа. История художественных обменов между Китаем и Россией / Ли Хуа. – [Москва], Пекин: Издательство культуры и искусства, 2015. – С. 78-112.
6. Смирнов, В.П. Сравнительное исследование художественного образования Китая и России» / В.П. Смирнов. – [Москва]. СПб.: Издательство СПбГУ, 2019. – С. 176-210.
7. Чжан, Мин. Исследование советской реалистической живописи. – [Москва]. Шанхай: Шанхайское художественное издательство, 2018. – С. 145-203.

РАЗВИТИЕ МАСЛЯНОЙ ЖИВОПИСИ И ЕЕ ВЛИЯНИИ НА КИТАЙСКУЮ ТРАДИЦИОННУЮ ЖИВОПИСЬ

*Ли Цинъян, магистрант 1 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: С.А. Дроздов, кандидат
педагогических наук, доцент, доцент кафедры
экономики, технологии и ИЗО*

Аннотация. Цель данной статьи – изучить историю возникновения и развития масляной живописи, а также ее связь с традиционным китайским искусством. На основе анализа исторических данных, произведений искусства и интерпретации творческих концепций художников в разные периоды нами проанализирован процесс развития масляной живописи от ее зарождения до распространения, а также изменения и вдохновения, которые она привнесла в традиционную китайскую живопись с точки зрения эстетики, техники и расширения тематики.

Ключевые слова: традиционная китайская живопись, традиционная китайская живопись, слияние китайской и западной живописи, история рождения, история развития.

Всем известно, что европейская масляная живопись (в том числе и российская) повлияла на китайское искусство. На фоне развития глобальных культурных обменов между странами в разных сферах, область искусства живописи также представляет собой особый интерес. В процессе слияния китайского и западного искусства, особую популярность получила техника масляной живописи с ее уникальным очарованием. Она несет в себе материальные характеристики и выразительные приемы западной масляной живописи, а также объединяет в себе дух китайской традиционной живописи «Се-и», разрушая границы между видами искусства и открывая новые творческие горизонты для художников.

Глубокое изучение зарождения и развития живописной масляной живописи и ее влияния на традиционную китайскую живопись имеет большое значение для понимания направления современного искусства [Се Ц, 2018], а также наследования и инноваций национального искусства. Это отразилось на сотрудничестве между Россией и Китаем в области художественной педагогики. Тем более, что русская школа смогла перенять лучшие традиции у западного и европейского искусства. «Изучение изобразительного искусства и других направлений педагогического образования должно основываться на опыте отечественной академической школы» [Дроздов, 2024].

Предыстория зарождения техники масляной живописи

1. Влияние западного современного искусства

В конце XIX – начале XX века западное современное искусство расцвело: возникли импрессионизм, постимпрессионизм, фовизм, кубизм и многие другие школы. Эти школы нарушили рамки традиционной реалистической живописи, сделав акцент на субъективных чувствах, независимом выражении цвета и инновациях в форме. Например, импрессионисты сосредоточились на передаче мгновенного света и цвета, Ван Гог из постимпрессионистов выразил свою внутреннюю страсть безудержными мазками, а фовисты смело использовали яркие и сильные цвета для передачи эмоций. Приход этих художественных течений в Китай открыл перед китайскими художниками новые горизонты и побудил их задуматься о традиционных формах живописного выражения, что побудило некоторых из них попытаться соединить материалы западной масляной живописи с духом восточного «пикториализма» (от английского слова pictorial – «живописный»), что и дало начало зародышу живописной масляной живописи.

При изучении влияния западных направлений современного искусства на Китай мы обращаемся к книге Шао Дажэня «Западные направления современного искусства», в которой подробно описаны подъем, развитие и распространение каждой школы, что создает теоретическую основу для понимания кросс-культурного потока западных художественных направлений в этот период.

2. Социальные перемены и культурный самоанализ в Китае.

В тот же период Китай переживал период больших социальных перемен, переходя от феодального империализма к республиканскому, сталкиваясь с проблемой вторжения иностранных держав и национальной угрозой. В области культуры интеллигенция размышляла о недостатках традиционной

культуры и искала пути укрепления страны, с одной стороны; с другой стороны, она осознавала важность национальных культурных корней и стремилась найти баланс в столкновении китайской и западной культур. Живопись не является исключением: художники стремятся заимствовать передовые западные техники живописи, чтобы усовершенствовать традиционную китайскую живопись, сохранив при этом суть китайской культуры. Этот дух культурного самоанализа послужил внутренним стимулом для рождения живописной масляной живописи, заставив художников осмелиться нарушить традиции и исследовать новые живописные языки.

В книге «О современном китайском искусстве» Ланг Шаоцзюня представлен глубокий анализ борьбы и поисков китайского мира искусства на волне социальных перемен в этот период, а также творческий путь многих художников, что позволяет получить информацию из первых рук для анализа импульса культурного самоанализа к рождению живописной масляной живописи.

3. Волна обучения за рубежом и обмен живописью между Китаем и Западом.

В начале XX века большое количество молодых китайских студентов отправились в Европу, США, Японию и другие страны, чтобы учиться и знакомиться с передовыми научными и культурными знаниями Запада, в том числе многие профессионалы в области живописи. Они соприкасались с подлинными произведениями западного искусства, слушали учения западных мастеров и систематически осваивали технику западной масляной живописи. Вернувшись в Китай, эти студенты привезли с собой множество западных художественных концепций и техник и стали связующим звеном между китайской и западной живописью. Линь Фэнмянь, Лю Хайсу, Сюй Бэйхун и другие не только открыли в Китае художественные колледжи для обучения западной живописи, но и активно занимались творческой практикой, пытаясь интегрировать западную масляную живопись с традиционной китайской, закладывая основу талантов для рождения живописной масляной живописи.

В работах Линь Фэнмяня часто использовались материалы для масляной живописи, чтобы показать китайское настроение, и его уникальный стиль оказал далеко идущее влияние; Лю Хайсу смело использовал западные экспрессионистские техники и придавал своим работам сильные личные эмоции; Сюй Бэйхун, хотя и был в основном реалистом, также включал в свои работы определенный китайский колорит. Исследования этих художников определили ранние формы реалистической масляной живописи.

В книге «Путь к современному китайскому искусству» Пань Гункай подробно описал деятельность китайских художников, учившихся за границей и вернувшихся в Китай после обучения за рубежом, предоставив подробную документальную информацию, позволяющую проследить истоки развития таланта реалистической масляной живописи.

Развитие рендеринга масляной живописи

1. Ранний этап исследований (начало XX века – до основания нового Китая).

В этот период художники, вернувшиеся после обучения за границей, взяли на себя ведущую роль в освоении реалистической масляной живописи. Линь Фэнмянь выступал за «слияние Востока и Запада» в Национальной академии изящных искусств Ханчжоу, а его картины маслом, такие как «Рыбацкая деревня» и «Осенняя лихорадка», создавали в китайском стиле неземное настроение с помощью простых и динамичных мазков и приглушенных цветов, избавляясь от чрезмерного стремления к реализму в западной масляной живописи и открывая прецедент для живописной масляной живописи.

Лю Хайсу активно продвигал концепцию современного искусства в Шанхайской академии изящных искусств, и его стиль живописи был необузданным и смелым, например, серия «Сосны желтых гор», в которой использовались сильные и яркие цвета и смелые и мощные мазки, с тенью западного экспрессионизма, но также наполненные величием китайской литературной живописи, что еще больше расширило границы выражения живописной масляной живописи. Кроме того, есть еще Гуаньян, который берет в качестве сюжета персонажей оперы и изображает сцены традиционной китайской оперы детскими и неуклюжими мазками масляной краски, умело интегрируя экспрессию западной масляной живописи с традиционным китайским культурным подтекстом, добавляя уникальный колорит народной культуры в живописную масляную живопись. Хотя практика этих художников все еще находится на ранней стадии изучения, а их работы отличаются по стилю, они совместными усилиями заложили основу для развития живописной масляной живописи и изначально утвердили ее позиции в области китайской масляной живописи.

Книга «История китайской масляной живописи» Шуй Тяньчжуна, представляющая собой систематический сборник творческой деятельности, характеристик работ и распространения художествен-

ных концепций художников на этом раннем этапе, является незаменимым справочником для понимания зарождения и начальных этапов живописной масляной живописи, а также содержит множество деталей для восстановления художественной экологии того времени.

2. Этап извращенного развития (до основания Нового Китая – реформы и открытие).

После основания Нового Китая в литературе и художественной политике подчеркивалось, что искусство должно служить рабочим, крестьянам и солдатам, а также социалистическому строительству. С одной стороны, художники должны были приспособиться к новым социальным требованиям и сосредоточить свои творческие темы на жизни трудящихся и сценах социалистического строительства. С другой стороны, поскольку западное направление современного искусства считалось проявлением «буржуазной либерализации» и подвергалось критике и ограничениям, то ее элементы, которые были заимствованы для развития масляной живописи, также подвергались критике. Однако даже в таких условиях оставались художники, которые придерживались своих художественных идеалов и вносили новшества в ограниченное пространство. Например, хотя «Церемония основания» Дун Сивэня – это реалистическая картина маслом с важной исторической темой, в использовании в ней цветов и создании атмосферы присутствуют праздничные и торжественные элементы традиционной китайской живописи, демонстрирующие определенные черты спонтанности. Чжоу Цзуорен в своих работах изображает жизнь этнических меньшинств в приграничных районах. Он старается использовать простые и плавные линии, светлые и свежие цвета, передавая эстетику сюжетов традиционных китайских литераторов.

В ходе исследования были использованы некоторые документы по политике в области литературы и искусства и искусствоведческие статьи того времени, в которых отразились указания социальной среды того времени на направление художественного творчества, а также художественное упорство художников в трудные времена. Хотя конкретные статьи не были перечислены одна за другой, они послужили основой для анализа этого сложного этапа.

3. Этап процветания и возрождения (Реформа и открытие – настоящее время).

После Реформы и открытия в китайском обществе началась волна идеологического раскрепощения, участились культурные обмены с зарубежными странами, что привело к массовому притоку западного современного искусства в Китай. Это дало беспрецедентную возможность для развития живописной масляной живописи. Художники избавились от идеологических ограничений и заново продумали путь слияния китайской и западной живописи, что привело к расцвету ста цветов в области живописной масляной живописи. У Гуаньчжун, как представитель этого периода, выдвинул идею о том, что «кисть и тушь равны нулю», что вызвало широкие дискуссии в мире искусства. Его работы, такие как «Чжоучжуан» и «Двойные ласточки», наилучшим образом показывают поэзию водного города Цзяннань в форме масляной живописи, а благодаря композиции точек, линий и поверхностей и богатству цветов он идеально сочетает красоту форм западной современной живописи с красотой настроений традиционной китайской живописи, что является идеальным сочетанием красоты настроений традиционной китайской живописи. Композиция из точек, линий, поверхностей и насыщенных цветов идеально сочетает формальную красоту западной современной живописи с красотой традиционной китайской живописи, значительно способствуя развитию живописной масляной живописи.

Кроме того, за рубежом живут Цао Воу-ки, Чу Те-чунь и другие художники, которые продемонстрировали свое китайское культурное наследие на международной художественной сцене, а их работы соединили в себе сущность восточного и западного искусства и выразили глубокое восточное настроение в абстрактной форме, чем завоевали международную репутацию живописной масляной живописи.

Внутри страны процветает группа молодых художников и мастеров среднего возраста, которые черпают вдохновение во всех уголках традиционной китайской культуры, таких как древние поэмы, народное искусство и т.д. Они создают свои творения используя в том числе в технике масляной живописи, что делает их работы более разнообразными и богатыми. Их пейзажи становятся ярким примером новизны в области современного китайского искусства.

В автобиографии «Я отрицательный Даньцин» У Гуаньчжуна автор фиксирует плоды своего творческого мышления, художественные поиски, обмены мнениями и взаимодействие с коллегами в этот период, предоставляя самый непосредственный материал для глубокого понимания этапа возрождения и процветания техники масляной живописи под его руководством. В то же время многочисленные обзоры современного искусства, выставочные альбомы и другие материалы, хотя и не все из них

перечислены, также предоставляют вспомогательную информацию для представления этой многогранной и процветающей художественной сцены.

Влияние живописной масляной живописи на традиционную китайскую живопись

1. Обновление эстетических представлений и усиление субъективного выражения.

Хотя традиционная китайская живопись подчеркивает идею письма, она в определенной степени подвержена влиянию конфуцианской идеи «посредственности», и ее выражение относительно тонкое и интровертное. Под влиянием западного современного искусства, которое делает акцент на субъективных ощущениях, масляная живопись стала более смелой в выражении внутренних чувств и мыслей художника. Этот вид прямолинейного и сильного субъективного выражения постепенно проник в создание традиционной китайской живописи, заставив современных китайских художников осмелиться показать в своих работах личные радости и печали, а также уникальные взгляды на жизнь, нарушив единое стремление к «неявной красоте» в традиционной эстетике. Например, создавая пейзажные картины, некоторые молодые художники уже не ограничиваются изображением красивого вида гор и рек, а выражают свое беспокойство по поводу изменений в природной среде или свои уникальные чувства по поводу духа гор и рек с помощью преувеличенных композиций и сильных цветов.

2. Расширение эстетических горизонтов.

Масляная живопись сочетает в себе материальные характеристики, выразительные приемы и художественные концепции западной масляной живописи, принося китайской аудитории совершенно новый эстетический опыт. Она заставляет зрителей, привыкших к двумерной плоскости и тушевому рисунку традиционной живописи, соприкоснуться с богатой фактурой, трехмерным пространственным ощущением и разнообразными цветовыми сочетаниями масляной живописи. Это побуждает создателей традиционной китайской живописи задуматься о собственных эстетических ограничениях, взять на себя инициативу по расширению эстетических горизонтов и перенять сильные стороны западной живописи в формировании света и тени, выражении текстуры и так далее, тем самым обогащая эстетические коннотации традиционной китайской живописи. Например, в современной кистевой живописи есть работы, в которых используются светотеневые эффекты масляной живописи, чтобы сделать картину более тонкой и реалистичной, с богатыми слоями.

Технологическая интеграция и инновации

1. Инновации в использовании материалов.

Традиционная китайская живопись использует кисть, тушь, бумагу и тушечницу в качестве основных инструментов и материалов, в то время как живописная масляная живопись вводит пигменты, холст и ножи западной масляной живописи. Характеристики этих новых материалов побудили китайских живописцев задуматься о том, как сочетать их для создания новых художественных эффектов. Например, некоторые художники пытаются объединить тяжелую текстуру масляной краски с проницаемостью рисовой бумаги, чтобы создать картины маслом на рисовой бумаге, которые могут не только сохранить уникальный эффект ореола рисовой бумаги, но и показать богатство слоев масляной краски, что дает идеи для инновации традиционной техники живописи. Есть также художники, которые используют функции соскабливания и укладки малярного ножа при создании масляных картин, имитируя технику похлопывания и примакивания в традиционной китайской живописи, чтобы придать картине другую текстуру и фактуру.

2. Дополнительные выразительные приемы.

В процессе развития ориентальная масляная живопись заимствовала многие приемы из традиционной китайской живописи, такие как белое пространство и реалистичная кисть, а также вернула в традиционную китайскую живопись перспективу и приемы смешения цветов западной масляной живописи. Белое пространство в китайской традиционной живописи обращает внимание на то, что для создания настроения лучше ничего нет, и после освоения этой техники живописный план картин маслом становится более лаконичным и эфирным; внедрение метода перспективы западной масляной живописи в китайскую традиционную живопись усиливает пространственное ощущение картины, что в большей степени соответствует визуальным привычкам современного зрителя. Например, в некоторых современных картинах с цветами и птицами художники используют западную перспективу для изображения переднего и заднего слоев цветов и в то же время очерчивают контуры реалистичной кистью, благодаря чему работы приобретают ощущение реальности, не теряя при этом традиционного колорита.

Расширение и углубление тематики

1. Новая интерпретация традиционных сюжетов.

Пишущие картины маслом часто опираются на традиционные сюжеты китайской культуры, такие как исторические рассказы, мифы и легенды, настроение древних поэм, но в форме картин маслом. Это вдохновляет создателей китайской традиционной живописи на переосмысление традиционных тем и их интерпретацию с разных сторон и с помощью новых выразительных приемов. Например, для традиционной мифологической темы «Чанъэ, бегущий к луне» традиционные картины в основном представлены в виде тяжелой кисти или туши, сосредоточенной на изображении мягкого и прекрасного образа Чанъэ и прохладной атмосферы лунного дворца; в то время как живописные картины маслом могут использовать абстрактные или полуабстрактные техники, чтобы показать красоту Чанъэ в процессе бега к луне, через контраст теплых и холодных цветов и буйное течение линий. Благодаря контрасту теплых и холодных цветов и безудержному течению линий, они могут показать сложные эмоции одиночества. Тем самым привнося новую жизненную силу в традиционные темы.

2. Введение современных сюжетов.

С развитием времени живописные картины маслом стали уделять активное внимание современной общественной жизни, изображая такие темы, как городской пейзаж, индустриальная цивилизация и технический прогресс, что расширило диапазон тем для традиционной китайской живописи. Вдохновленные, создатели традиционной живописи стали ориентироваться на современную жизнь, включая в свои картины такие современные элементы, как скоростные железные дороги, небоскребы и смартфоны, что сделало традиционную живопись ближе к реалиям современной жизни и повысило адаптивность и привлекательность традиционной живописи в современном обществе. Например, некоторые художники создали картины тушью на тему городского метро, используя технику передачи света и тени и динамики в живописных картинах маслом, чтобы показать оживленность и жизненную силу городской жизни, придав традиционной живописи новый импульс.

Заключение

Возникновение и развитие масляной живописи – это неизбежный результат столкновения китайской и западной культуры, которые на протяжении почти столетия прошли уникальный художественный путь. Проанализировав историю его зарождения и развития искусства, мы ясно видим, что оно тесно связано с социальными изменениями, эволюцией культурных тенденций и личными поисками художников в Китае. В то же время, будучи пионером в слиянии китайской и западной живописи, масляная живопись оказала далеко идущее влияние на традиционное китайское искусство, привнеся в него новую жизненную силу в традиционную живопись (с точки зрения эстетических концепций, слияния техник и расширения сюжетных тем), а также способствуя модернизации традиционной китайской живописи.

Ожидается, что в условиях дальнейшего сотрудничества в области подготовки художников-педагогов среди образовательных вузов России и Китая, живописная техника масляной живописи продолжит свое развитие и продвижение. Ведь как отмечает исследователь С.А. Дроздов: «Творческая деятельность очень многообразна. Чем больше студенты осваивают разных компетенций, тем успешнее они становятся в своих начинаниях» [Курсовой проект., 2024]. Мы убеждены, что это окажет положительное влияние на процветание китайской художественной педагогики и позволит вписать еще больше великих имен в историю мирового искусства.

Список литературы

1. Дроздов, С.А. Компетентность педагога в разработке и освоении магистерской программы художественно-педагогического образования для иностранных граждан / С.А. Дроздов // Успехи гуманитарных наук. – 2024. – № 9. – С. 184-192.
2. Дроздов, С.А. Курсовой проект как метод организации композиционной деятельности студентов, направленной на создание творческого продукта в вузе / С.А. Дроздов // Вестник педагогических наук. – 2024. – № 8. – С. 278-285.
3. Се, Ц. Проблемы и перспективы развития китайской образной масляной живописи / Ц. Се // Искусствознание и педагогика. Диалектика взаимосвязи и взаимодействия: сборник научных трудов, Санкт-Петербург, 20 декабря 2018 года. Том Выпуск 6. – СПб.: Общество с ограниченной ответственностью «Книжный дом», 2018. – С. 73-81.

СОТРУДНИЧЕСТВО И РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КИТАЕ И РОССИИ

*Лю Цивэнь, магистрант 1 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: С.А. Дроздов, кандидат
педагогических наук, доцент, доцент кафедры
экономики, технологии и ИЗО*

Аннотация. статья посвящена вопросам сотрудничества России и Китая в контексте развития художественного образования. Художественное образование в Китае и России имеет свои уникальные достоинства. Под влиянием этих двух различных стилей творчества выпускники получают разные навыки. Поэтому сотрудничество и развитие художественного образования в Китае и России способствуют обмену опытом и развитию, а также улучшению подготовки высококвалифицированных кадров в области изобразительного искусства.

Ключевые слова: изобразительное искусство, образование, сотрудничество, развитие, обмен достоинствами

Художники-педагоги в обеих странах является не только распространителями концепции сотрудничества и развития художественного образования, но и твердыми сторонниками этой концепции. Только на основе взаимного опыта можно оценить смысл и ценность сотрудничества и развития художественного образования в Китае и России.

Историческое развитие художественного образования в Китае и России

В конце XIX – начале XX века уже существовало первоначальное начало сотрудничества в области художественного образования. В то время российские миссионеры прибыли в Китай, принося новую культуру и идеи. В области изобразительного искусства их европейский стиль реалистической живописи маслом оказал глубокое влияние на китайское художественное сообщество.

В Китае традиционно доминировала живопись на основе чернил и воды (Гохуа), которая больше ориентирована на передачу смысла, а не на реалистичное изображение. Поэтому такие реалистичные художественные техники, принесенные российскими миссионерами, имели важное значение для развития китайского художественного образования, внося в него новые идеи. Это был первоначальный этап слияния художественного образования в Китае и России, который внес новые идеи в развитие китайского художественного образования.

Позже с приходом политических изменений в России и образованием Советского Союза, в мире поднялся бурный прилив марксизма. Советский Союз, как старший брат, послужил примером для развития нового Китая: в политической, экономической и культурной сферах. В области художественного образования Китай начал полноценно изучать опыт Советского Союза. В практическом обучении Китай придерживался модели художественного образования Советского Союза. Студентам, изучающим изобразительное искусство, требовалось изучать анатомию, понять основные структуры человеческого тела, а затем проводить практику по основам рисунка, а в конце изучать цвет и композицию. В то время Китай и СССР совместно организовывали курсы обучения живописи маслом, которые обучили множество влиятельных кадров в области художественного образования для нового Китая. Однако, с постепенным ухудшением отношений между Китаем и СССР сотрудничество в области художественного образования стало сокращаться.

После распада Советского Союза и образования России сотрудничество и развитие художественного образования в двух странах вошли в новый этап. Обмен людьми и совместное обучение способствовали развитию сотрудничества в области художественного образования в разнообразии направлений. Этот процесс не был мгновенным, а был результатом множества исследований и практик.

Практические исследования сотрудничества и развития художественного образования в Китае и России

Художник-педагог и исследователь С.А. Дроздов пишет: «Традиции художественного образования в СССР глубоко связаны с достижениями российского искусства и педагогики в целом. Система подготовки художников, выработанная великим русским художником-педагогом Павлом Петровичем Чистяковым, послужила фундаментом для зарождения педагогической системы. В последствии ученик

и последователь И.Е. Репина и П.П. Чистякова Д.Н. Кардовский смог соединить воедино методику обучения рисунку своих учителей с методикой Антона Ашбе» [Периодизация художественно-педагогического образования России и результаты современных реформ: на примере учебных рабочих планов по изобразительному искусству в педвузе, 2024]. Впоследствии эта система подготовки во многих аспектах была перенята китайскими специалистами для формирования собственной модели художественного образования.

Для реализации сотрудничества и развития художественного образования в Китае и России обе стороны уделяли большое внимание обучению и подготовке талантливых кадров в области изобразительного искусства. Такое сотрудничество не шло гладко, а требовало глубокого обмена и обсуждения между образовательными кругами двух стран, а также терпения и совместного развития.

«Как известно художники-педагоги из России часто преподают в зарубежных вузах, в том числе, в Китае. Объяснений тому несколько. Во-первых, в основу европейского реалистического искусства, которое изучают в Китае, положена система подготовки, разработанная еще в прошлом столетии русскими художниками и педагогами П.П. Чистяковым и Д.Н. Кардовским. Во-вторых, в программах обучения уже заложены темы, ориентированные именно на изучение русской изобразительной школы» [Дроздов, 2024]. Примером такого сотрудничества в области художественного образования между Китаем и Россией может служить Хэйхэский университет, расположенный в провинции Хэйлунцзян. Он находится вблизи дальневосточных регионов России и имеет уникальные условия для исследования сотрудничества в области художественного образования [Ли Я, 2024]. Также он внес значительный вклад в сотрудничество в области художественного образования между Благовещенском и Хэйхэ.

Во-первых, университет привлекал одних из лучших преподавателей из Благовещенска. Для продвижения сотрудничества и развития художественного образования в Китае и России необходимы кадры. Поэтому привлечение специалистов из России на выгодных условиях является важной частью продвижения сотрудничества. Присутствие таких преподавателей позволяет внедрить в Китай идеи и модели художественного образования России, объединить их с реальностью китайского художественного образования и создать новую модель сотрудничества, основанную на взаимном уважении и доверии.

Во-вторых, университет интегрировал качественные образовательные ресурсы России и создал уникальную систему учебных курсов, обеспечивая студентам многообразие образовательного окружения. Приезд лучших преподавателей из России также привнесет множество ценных образовательных ресурсов, которые могут помочь создать уникальную систему учебных курсов для китайского художественного образования. Эти курсы включают в себя специальные предметы в области искусства, такие как бумажная скульптура, живопись маслом, архитектура и другие, которые характерны для России. Создание таких курсов способствует активизации творческого потенциала китайских студентов и тренировке их художественного вкуса и творческих способностей.

В-третьих, сотрудничество и развитие художественного образования в Китае и России направлены на обмен и сотрудничество между студентами двух стран. Студентам Хэйхэского университета предоставляется возможность поучаствовать в программах обмена в России. Одним из таких примеров является обучение китайских студентов по магистерской программе «Художественно-педагогическое образование (для иностранных граждан)» в Благовещенском государственном педагогическом университете. Также Хэйхэский университет регулярно к себе приглашает профессоров из России для преподавания. Такие обмены и взаимодействия способствуют эффективному развитию сотрудничества в области художественного образования в Китае и России.

Первоначальные результаты сотрудничества и развития художественного образования в Китае и России

После входа в новый этап сотрудничества и развития художественного образования в Китае и России (оба государства) благодаря непрерывным исследованиям и практикам получили значительные результаты в различных аспектах. Это не только послужило твердым foundation для дальнейшего сотрудничества, но и внесло важный вклад в подготовку кадров в области художественного образования.

В новую эпоху в России учатся множество китайских студентов, изучающих изобразительное искусство. С 1992 года между Китаем и Россией были подписаны многие соглашения о дружбе и сотрудничестве, в том числе «Соглашение о сотрудничестве в области образования между Китаем и Россией» и «Соглашение о взаимном признании дипломов и аттестатов между Китаем и Россией». Под-

писание этих соглашений способствовало обмену студентами между двумя странами. С 2000 года Китай несколько раз (за счет государственного бюджета) направлял студентов для обучения в России в области художественного образования.

С продолжительным углублением реформ и открытости в Китае и непрерывным развитием экономики некоторые семьи с достаточными финансовыми возможностями самостоятельно оплачивают поездку своих детей в Россию для обучения. Все это свидетельствует о высоком оценивании китайской стороны искусства России. По статистике, сотни китайских студентов из вузов учатся в российских художественных вузах, что вносит важный вклад в сотрудничество и развитие художественного образования в Китае и России.

Во-вторых, с углублением сотрудничества в области художественного образования в Китае и России оба государства начали совместно готовить кадры в области художественного образования и подписали множество совместных программ подготовки. В этом процессе участвуют многие университеты из Китая и России, а также их превосходные художественные специальности. Университеты играют решающую роль в сотрудничестве и развитии художественного образования в Китае и России, как связующее звено. Университеты из Китая и России имеют свои особенности в концепциях обучения, методах преподавания и моделях подготовки кадров. Поэтому совместное обучение способствует появлению и развитию талантливых кадров в области художественного образования.

Перспективы сотрудничества и развития художественного образования в Китае и России

В будущем с углублением сотрудничества и развития художественного образования в Китае и России оба государства должны постоянно обновлять и уточнять модели и области сотрудничества. Особенно с появлением новых отраслей, таких как big data (большие данные), искусственный интеллект, социальные медиа и др., которые оказывают положительное влияние на сотрудничество и развитие художественного образования в Китае и России. Художественное образование в Китае и России должно более широко внедрять эти новые элементы и всегда быть в соответствии с тенденциями времени, чтобы обеспечить устойчивое развитие сотрудничества.

Кроме того, сотрудничество и развитие художественного образования в Китае и России основаны на взаимодоверии и общем успехе для обеих сторон. Сотрудничество в области художественного образования должно постепенно распространяться на профессиональное образование и подготовку высококвалифицированных кадров, а также формировать зрелые механизмы подготовки кадров, чтобы обеспечить непрерывный impulse для сотрудничества и развития художественного образования в Китае и России и направить его в более широкие горизонты.

Заключение

Сотрудничество и развитие художественного образования в Китае и России прошли долгий путь исследований и практик. От первоначального обмена в конце прошлого века до непрерывного углубления в новом веке сотрудничество и развитие художественного образования в Китае и России развиваются в положительном направлении и получают много заметных результатов. Конечно, в процессе развития сотрудничества в области художественного образования между Китаем и Россией возникают трудности и вызовы, в том числе языковые барьеры, культурные различия, разногласия в концепциях и др. Однако, как известно, в кризисе скрываются и возможности.

Когда Китай и Россия совместно преодолеют кризисы и вызовы, появятся и возможности для развития сотрудничества в области художественного образования. Поэтому сотрудничество и развитие художественного образования в Китае и России должны быть основаны на взаимном уважении и доверии [Сунь Ю, 2023]. Мы надеемся, что со временем сотрудничество в области художественного образования между Китаем и Россией обязательно принесут больше неожиданных и приятных сюрпризов, а что самое главное, позитивных результатов в области художественного образования двух стран.

Список литературы

1. Дроздов, С.А. Периодизация художественно-педагогического образования России и результаты современных реформ: на примере учебных рабочих планов по изобразительному искусству в педвузе / С.А. Дроздов // Kant. – 2024. – № 4(53). – С. 400-409.
2. Дроздов, С.А. Межкультурная компетентность по изобразительному искусству как составляющая профессиональной компетентности: анализ и рекомендации / С.А. Дроздов // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 86-1. – С. 143-147.

3. Ли, Я. Современное состояние и перспективы китайско-российского образовательного сотрудничества в условиях интернационализации образования / Я. Ли // Современная система образования в России и Китае: Сборник статей XX Российско-китайской социологической конференции, Санкт-Петербург, 12–13 апреля 2024 года. – Санкт-Петербург: Центр научно-производственных технологий «Астерион», 2024. – С. 312-317.

4. Сунь, Ю. Китайско-российское сотрудничество в области художественного образования в рамках инициативы «Пояса и Пути»: достижения, проблемы и пути развития / Ю. Сунь // Евразия. Диалог культур: Сборник материалов II Международного форума по вопросам художественного образования, искусства и культуры между Китаем, Россией и странами евразийского сотрудничества, Якутск, 18-19 июня 2022 года / отв. редактор А.Г. Ларионова. – Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2023. – С. 15-20.

ВЛИЯНИЕ РУССКОЙ МАСЛЯНОЙ ЖИВОПИСИ НА КИТАЙСКОЕ ИСКУССТВО

*Син Ханьди, магистрант 1 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: С.А. Дроздов, кандидат
педагогических наук, доцент, доцент кафедры
экономики, технологии и ИЗО*

Аннотация. В статье рассматривается процесс проникновения русской масляной живописи в Китай с исторической точки зрения, а также анализируется ее роль в формировании китайской масляной живописи и построении системы художественного образования на разных этапах. На уровне художественного стиля изучается то, как уникальное использование цвета, реализм и национально-культурное выражение русской масляной живописи изменили творческое мышление и стиль китайских художников.

Ключевые слова: русская масляная живопись, китайское искусство, художественное образование, художественный стиль, арт-рынок.

Будучи видом искусства, зародившимся на Западе, русская масляная живопись сыграла чрезвычайно важную роль в историческом процессе ее проникновения в Китай. Начиная с XIX века и по настоящее время русская масляная живопись оказывала воздействие на китайский художественный мир. Это влияние продолжало усиливаться на протяжении различных исторических периодов, охватывая многие области, такие как создание произведений масляной живописи, художественное образование, исследование художественных стилей и даже рынок произведений искусства [The youth of the 21st century. Education, science, innovations, 2022].

Русское академическое искусство в условиях культурного обмена принесло не только уникальные живописные приемы и графические формы выражения, но и оказало глубокое влияние на творческие концепции и эстетические ориентации китайских мастеров. Особая роль отводилась изучению искусства русского наброска. О важности изучения этого вида искусства очень точно написано в статье С.А. Дроздова и Н.В. Лада: «Обучение искусству наброска – это основополагающее условие воспитания не только художника, но и учителя изобразительного искусства» [Обучение скетчингу..., 2022].

Исторический процесс проникновения русской масляной живописи в Китай. В XIX веке, с ростом культурного обмена между Китаем и Западом, в Китай начало проникать русское реалистическое искусство. В то время Китай находился на пороге социальных перемен, и традиционное искусство столкнулось с новыми вызовами и возможностями. Русское реалистическое искусство делает акцент на изображении реальной жизни. Условия жизни людей, находящихся на дне общества, национальный дух и забота о социальных проблемах, отраженные в его произведениях, соответствовали реальным потребностям китайского общества того времени.

«Изучение проблематики художественно-педагогического образования – дело непростое, требующее обширных знаний предмета, а также наличия у исследователя богатого опыта работы данной сфере» [Дроздов, 2024]. В начале XX века некоторые передовые китайские интеллектуалы и художники начали активно изучать западное искусство. Русское изобразительное искусство, как важная часть европейского искусства, стало объектом их изучения. В этот период, хотя влияние русской масляной живописи на китайское искусство было относительно ограниченным, оно заложило основу для более глубоких культурных обменов между двумя сторонами в будущем.

В 1950-х годах китайское правительство отправило большое количество студентов на учебу в Россию. Эти студенты прошли систематическое обучение масляной живописи и освоили техники эскизирования русской масляной живописи, методы нанесения цвета и композиции. Вернувшись в Китай после завершения учебы, они стали опорой китайского художественного образования и творчества. Они привезли в Китай изученные ими приемы и концепции русской масляной живописи, способствуя развитию китайской масляной живописи.

В начале 1990-х годов, с углублением политики реформ и открытости в Китае, а также с ростом числа международных культурных обменов, в Китае начала формироваться и быстро развиваться коллекция русской масляной живописи. В 2013 году в Харбине была создана Федерация масляной живописи провинции Хэйлунцзян. Создание федерации знаменует собой формирование на китайском рынке платформы, специально предназначенной для сбора и исследования русской масляной живописи, что значительно повысило интерес и энтузиазм коллекционеров произведений искусства к коллекционированию русской масляной живописи и обогатило ассортимент масляной живописи на китайском рынке коллекционирования масляной живописи.

Художественно-стилевые особенности русской масляной живописи и их влияние на китайское искусство. Русская масляная живопись известна своим уникальным использованием цвета. Работы обычно отличаются насыщенностью и гармоничностью цвета. Реалистично воспроизводя природный пейзаж, они в то же время включают субъективные чувства и эмоции художника, что делает картину более яркой и эмоциональной. Эта цветовая гармония не только отражается в общем тоне картины, но и передает реальные чувства и эмоциональный резонанс посредством изящных мазков и использования цветов. Такой способ использования цветов оказал глубокое влияние на китайскую масляную живопись. Традиционная китайская живопись фокусируется на очаровании кисти и туши, а использование цвета сравнительно деликатно. Богатая цветовая экспрессия русской масляной живописи открыла новые горизонты для китайских художников, побудив их смелее использовать цвета для выражения эмоций и художественной концепции в своих творениях.

Со второй половины XIX века в творчестве русских художников преобладает реалистический стиль, формирующий неповторимый темперамент – глубокий, величественный, тяжелый, полный гуманистического духа. Русская реалистичная живопись маслом фокусируется на социальной реальности и жизни людей. Через изображение сцен из жизни простых людей, сцен труда и исторических событий они отражают социальные изменения, судьбу народа и национальный дух. Эта реалистическая традиция и гуманистический дух оказали важное влияние на китайское искусство. В Китае реализм всегда был одним из важных направлений художественного творчества, а реалистический стиль русской масляной живописи послужил полезным ориентиром для китайских художников. Мастера из Китая в своих творениях уделяют больше внимания наблюдению и восприятию реальной жизни, используют реалистические методы для изображения развития и изменений китайского общества, условий жизни и духовного мировоззрения народа.

Русская масляная живопись – это не только проявление мастерства живописца, но и глубокое отражение национальной культуры, передающее гуманистические мысли, отношение к жизни и ценностные ориентации. Уникальное географическое положение и природная среда России, а также ее многовековая история и культурные традиции дают богатый материал и вдохновение для создания масляной живописи. Русские картины маслом часто содержат такие элементы, как природные пейзажи России, народные обычаи и исторические сюжеты, демонстрируя неповторимое очарование и культурное наследие русской нации.

Глубокое отражение национальной культуры в русской масляной живописи вдохновило китайских художников на глубокое исследование и выражение своей собственной национальной культуры. Китай имеет долгую историю и великолепную культуру, а его богатые традиционные культурные ресурсы предоставляют широкое пространство для художественного творчества. Под влиянием русской масляной живописи китайские художники уделяют больше внимания включению в свои работы традиционных элементов китайской культуры и используют масляную живопись для демонстрации уникального очарования китайской культуры [The youth of the 21st century..., 2022].

В то же время китайские художники также черпают вдохновение в русском искусстве, передающем национальный дух и ценности, выражая в своих произведениях любовь к традиционной китайской культуре, а также свои мысли о современных социальных ценностях. Все это делает китайскую масляную живопись одновременно интернациональной по своему видению и обладающей ярко выраженными национальными особенностями.

Влияние русской масляной живописи на китайское художественное образование

В 1950-х годах система художественного образования Советского Союза оказала революционное влияние на художественное образование в китайских колледжах и университетах. Советские специалисты во главе с Максимовым создали наиболее распространенную в Российской Федерации систему обучения. Эта модель фокусировалась на создании эскизов, подчеркивала правильный метод анализа формы и цвета, использовала анатомические знания для обучения созданию эскизов, изучала

приемы путем копирования известных картин и способствовала созданию атмосферы, в которой педагог становился не только наставником, но и другом. Такой подход был введен в систему художественного образования Китая.

Что касается эскизирования, то в русской практике искусства особое внимание уделяется анализу цветов и изменений светотеневых тонов с целью наилучшего выражения формы. Эта концепция побудила китайское художественное образование уделять больше внимания организации и преподаванию курсов по рисованию. Благодаря множеству специальных упражнений учащиеся улучшали свои способности к наблюдению окружающей действительности и выражению форм объектов, цвета, света и тени и т.д. «Что такое упражнение? В разных словарях дается свое определение данному термину. Некоторые педагоги относят упражнения к разновидностям практического метода, другие их считают средством развития и т.д.» [Дроздов, 2023].

Что касается изучения цветовой гармонизации, то метод русской масляной живописи, заключающийся в координации взаимоотношений между противоположными и едиными цветами, а также метод обучения анализу цвета и созданию цветового эскиза перед созданием картины, были также усвоены китайским художественным образованием. Китайские художественные школы начали уделять первостепенное значение развитию у учащихся навыков восприятия цвета и применения цвета, позволяя им осваивать основные принципы и приемы выражения цвета посредством организации специальных курсов по теории цвета.

Таким образом, внедрение русской системы обучения художников и педагогов изобразительного искусства позволило подготовить большое количество выдающихся художественных талантов для Китая. В 1950-х и 1960-х годах китайские студенты, отправленные на учебу в Советский Союз, и студенты, принимавшие участие в различных курсах обучения масляной живописи в Китае, впоследствии стали опорой и лидерами в области китайского художественного образования, творчества и исследований. Они привезли в Китай масляную технику и методы обучения, которым обучились в Советском Союзе. Это сыграло важную роль в их работе и способствовало развитию индустрии масляной живописи в Китае.

Эти художники не только добились выдающихся достижений в своем творчестве, но и усердно трудились в сфере художественного образования, воспитывая поколения художественных талантов. Под их влиянием китайское художественное образование постепенно сформировало свои собственные особенности и преимущества и воспитало большое количество талантливых художников-масляников с прочными базовыми навыками и новаторским духом, заложив прочную основу для развития современного китайского искусства. Сегодня китайская масляная живопись постепенно выходит на передний план на международном уровне, что неотделимо от раннего влияния русской системы обучения масляной живописи и постоянных усилий и новаторства китайских художников.

Статус и влияние русской масляной живописи на современном китайском рынке искусства. Появление русской масляной живописи на китайском рынке искусства значительно обогатило типы и стили рынка коллекционирования масляной живописи Китая и способствовало диверсифицированному развитию китайского рынка искусства. До появления русской масляной живописи на китайском рынке коллекционной масляной живописи доминировали работы отечественных художников и некоторых известных западных живописцев, чей стиль был относительно единообразным.

Добавление русской масляной живописи принесло работы различных стилей, таких как реализм, импрессионизм и абстракция, удовлетворяющие эстетические потребности и предпочтения различных коллекционеров. Успешный опыт российской масляной живописи на рынке также побуждает китайский рынок искусства уделять больше внимания качеству, культурному содержанию и художественной ценности произведений искусства, а также способствовать стандартизации и профессионализации китайского рынка искусства. Кроме того, выставки и торговля русскими картинами маслом в Китае также привлекли больше внимания со стороны арт-рынка, повысили осведомленность и понимание искусства общественностью и способствовали дальнейшему процветанию и развитию китайского арт-рынка.

История проникновения русской масляной живописи в Китай – это славная глава в культурном обмене и интеграции между Китаем и Россией. От первого контакта до всестороннего общения и современного многогранного развития русская масляная живопись оказала всестороннее и многогранное влияние на китайское искусство.

С точки зрения художественного творчества уникальное использование цветов, реалистичные традиции и глубокое отражение национальной культуры стали богатым источником вдохновения и

ориентиром для китайских художников, способствуя развитию и обновлению стиля китайской масляной живописи и позволяя китайской масляной живописи постоянно интегрироваться в международные тенденции искусства, сохраняя при этом свои национальные особенности.

Заключение

В области художественного образования внедрение российской системы обучения масляной живописи позволило Китаю создать систематическую и научную систему художественной подготовки, воспитать большое количество выдающихся художественных талантов и дать возможность унаследовать и развить искусство масляной живописи. А ведь с распадом Советского Союза Россия в ее новой истории испытала не мало трудностей, прежде чем обратилась к своим истокам. Вот как про это пишет исследователь С.А. Дроздов: «Образование современной России прошло большой путь от глубочайшего кризиса из-за попыток вписаться в западные нормы и правила до разворота в сторону национальных интересов» [Разработка и проверка формальных упражнений для развития художественного видения как психического процесса при выполнении академического рисунка в вузе, 2023]. Таким образом, несмотря на все исторические перипетии Россия смогла вернуть лидирующие позиции не только на рынке образования, но и культуры.

Заглядывая в будущее, можно сказать, что по мере углубления культурных обменов между Китаем и Россией взаимодействие между русской масляной живописью и китайским искусством станет более частым. Китайские художники продолжают черпать вдохновение в русской масляной живописи, сочетать традиционную китайскую культуру с реалиями современного общества и создавать больше произведений искусства с китайской спецификой. В то же время статус русского искусства на китайском рынке живописи будет и дальше укрепляться, и повышаться, создавая более прочный мост для культурных обменов и сотрудничества между Китаем и Россией способствуя совместному процветанию и развитию мирового искусства.

Подводя итоги вышесказанному, можно заключить, что влияние русской масляной живописи на китайское искусство – это не только дар истории, но и важный источник силы для будущего новаторства и развития искусства двух стран.

Список литературы

1. Дроздов, С.А. Компетентность педагога в разработке и освоении магистерской программы художественно-педагогического образования для иностранных граждан / С.А. Дроздов // Успехи гуманитарных наук. – 2024. – № 9. – С. 184-192.
2. Дроздов, С.А. Разработка и проверка формальных упражнений для развития художественного видения как психического процесса при выполнении академического рисунка в вузе / С.А. Дроздов // Вестник педагогических наук. – 2023. – № 7. – С. 87-96.
3. Дроздов, С.А. Обучение скетчингу в технике карандаша (на примере изображений животных) / С.А. Дроздов, Н.В. Лада // Чтения памяти профессора Евгения Петровича Сычевского. Молодые ученые: сборник докладов, Благовещенск, 01 марта 2022 года / гл. ред. Д.В. Кузнецов, отв. ред. Д. Мандрик. Выпуск 22. – Благовещенск: Благовещенский государственный педагогический университет, 2022. – С. 36-41.
4. The youth of the 21st century. Education, science, innovations. – Vitebsk, Vitebsk State University named after P.M. Masherov, 2022. – URL: <https://rep.vsu.by/bitstream/123456789/36092/1/Молодежь%2021%20века%202022.pdf>.

КИТАЙСКАЯ ЖИВОПИСНОЕ ИСКУССТВО И ЕГО ВЗАИМОСВЯЗЬ С РУССКОЙ ЖИВОПИСЬЮ

*Сунь Юньлун, магистрант 1 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: С.А. Дроздов, кандидат
педагогических наук, доцент, доцент кафедры
экономики, технологии и ИЗО*

Аннотация. В статье дается краткий очерк некоторых периодов развития китайской масляной живописи. Автор вкратце анализирует исторический контекст проникновения русской живописной школы в культуру Китая и ее влияние на художественное образование, стиль творчества местных мастеров, а также их художественные концепции. Также показывается, как это влияние способствовало модернизации китайской масляной живописи.

Ключевые слова: истоки и развитие, масляная живопись, искусство Китая, русское искусство.

Масляная живопись, как важная форма западного искусства, проникла в Китай в конце династии Мин и начале династии Цин, пройдя долгий процесс локализации. С XX века русская живопись оказала глубокое влияние на развитие китайского искусства, особенно в системе художественного образования после образования КНР. Реалистический стиль русской живописи стал важным ориентиром для развития разных направлений китайского искусства. «Человеческому развитию присуще и развитие различных сфер деятельности, для улучшения качества существования на земле. Например, изобразительное искусство, берущее свое начало еще с первобытных времен, когда люди еще жили в пещерах. Так, на стенах пещер, путем изображения разными материалами, появлялись сюжеты из жизни древних людей – петроглифы, а на костях, которые когда-то принадлежали животным, вырезались пиктограммы» – пишет С.А. Дроздов [Технологические основы декоративной росписи, с примерами «декорирования посуды», 2022].

Истоки и развитие китайской масляной живописи

1. Раннее проникновение и первоначальное развитие (XVI–XIX века).

Исследователь С.А. Дроздов отмечает: «Живопись позволяет развить больше творческих способностей учащихся, чем только рисунок. Ибо живопись уже включает в себя не только рисование карандашом, но также и овладение цветовой передачей формы. Конечно же, если ставить целью более профессиональное развитие, то какое бы разнообразие в изучении живописи не присутствовало, этого все равно будет недостаточно» [Методические советы по обучению учащихся 6-х классов рисованию пейзажа в цвете, на уроках изобразительного искусства в средней школе, 2022].

Масляная живопись впервые была привезена в Китай европейскими миссионерами. В конце династии Мин итальянский миссионер Маттео Риччи (итальянский миссионер-иезуит и т.д.) познакомил китайских художников с западной религиозной живописью. Во времена династии Цин придворный художник Джузеппе Кастильоне совмещал китайские и западные техники, создавая реалистичные масляные произведения. Однако в этот период масляная живопись обслуживала в основном императорский двор и не получила широкого распространения.

В конце XIX века с открытием торговых портов масляная живопись стала популярна в прибрежных городах, таких как Шанхай и Гуанчжоу. Некоторые китайские художники, например, Сюй Бэйхун и Ли Тифу, отправились на учебу в Европу, где изучали западные техники живописи, а затем способствовали развитию масляной живописи в Китае.

2. Поиски в первой половине XX века (1900–1949).

В начале XX века китайская масляная живопись вступила в этап экспериментов. Художники, такие как Сюй Бэйхун и Лин Фэнмянь, после возвращения из-за границы активно продвигали западный реализм и модернизм. Сюй Бэйхун придерживался французского академического стиля, в то время как Лин Фэнмянь склонялся к экспрессионизму и абстракции. Однако из-за войн и социальных потрясений развитие живописи было ограничено.

Исторический контекст проникновения русской живописи в Китай

1. Влияние советского искусства (1950-е годы)

После образования КНР из-за политических и идеологических причин культурные связи с Западом сократились, и Китай стал ориентироваться на СССР. В 1950-х годах китайское правительство отправило множество студентов в СССР для изучения искусства, а также пригласило советских экспертов, таких как Константин Максимов, который преподавал в Центральной академии изящных искусств. Его ученики, включая Цзинь Шань и Чжань Цзяньцзюнь, стали ведущими мастерами китайской масляной живописи.

2. Распространение русского реализма.

Русская живопись, известная своим реализмом, подчеркивала социальную значимость и народность. Произведения И.Е. Репина, В.И. Сурикова, В.М. Васнецова и других художников-передвижников оказали глубокое влияние на китайских мастеров. Художники из Поднебесной не только переняли технику, но и восприняли идею отражения реальности, создавая реалистичные работы с китайской спецификой.

Влияние русской живописи на развитие китайского искусства

1. Формирование системы художественного образования.

Советская система обучения делала акцент на рисунке и реализме, что стало основой китайского художественного образования. Методы Максимова помогли китайским художникам овладеть строгой техникой и цветопередачей. Большой прогресс произошел в разных жанрах искусства. Особую популярность получил пейзаж. Естественно, китайские мастера стали перенимать методику работы над картиной: от сбора подготовительных материалов, до создания самого произведения. «Когда художник задумывает создать пейзаж-картину, он пишет натурные этюды, в которых изображает свои наблюдения и впечатления. Именно так работают многие пейзажисты. Намного реже встречаются те, кто почти всегда работают с помощью зрительной памяти, имея под руками только самому себе понятные наброски в цвете» [Дроздов, 2022].

2. Изменение стиля творчества.

Под влиянием русской живописи китайская масляная живопись перешла от экспериментов к реализму. В 1950–1970-х годах такие работы, как «Торжественное провозглашение КНР» (Дун Сивэнь) и «Председатель Мао в Аньюане» (Лю Чуньхуа), отражали социалистическую реальность.

3. Эволюция художественных концепций.

Акцент на социальной функции искусства в русской живописи повлиял на китайских художников, которые стали создавать произведения, отражающие социалистическое строительство и жизнь народа.

После 1980-х годов китайская живопись стала впитывать элементы западного модернизма, но влияние русского реализма сохранилось. Некоторые художники начали искать более индивидуальный и современный стиль.

Заключение

Данная статья охватывает основные аспекты развития китайской масляной живописи и влияния на нее русской школы. Русское академическое искусство сыграло ключевую роль в развитии китайской масляной живописи, сформировав основу ее реалистических традиций.

Несмотря на то, что современное искусство стало более разнообразным, влияние русской школы по-прежнему остается значительным. Мы надеемся, что в будущем китайская живопись продолжит развиваться (в том числе благодаря сотрудничеству с Россией), сочетая в себе местные традиции с международными тенденциями.

Список литературы

1. Дроздов, С.А. Методические принципы выполнения композиции пейзажа на примере работы «в гости к бабушке» / С.А. Дроздов, С.А. Барзасекова // Чтения памяти профессора Евгения Петровича Сычевского. Молодые ученые: сборник докладов, Благовещенск, 01 марта 2022 года / гл. ред. Д.В. Кузнецов, отв. ред. Д. Мандрик. Выпуск 22. – Благовещенск: Благовещенский государственный педагогический университет, 2022. – С. 25-29.

2. Дроздов, С.А. Технологические основы декоративной росписи, с примерами «декорирования посуды» / С.А. Дроздов, А.П. Павлова // Чтения памяти профессора Евгения Петровича Сычевского. Молодые ученые: сборник докладов, Благовещенск, 01 марта 2022 года / гл. ред. Д.В. Кузнецов, отв. ред. Д. Мандрик. Выпуск 22. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2022. – С. 53-58.

3. Дроздов, С.А. Методические советы по обучению учащихся 6-х классов рисованию пейзажа в цвете, на уроках изобразительного искусства в средней школе / С.А. Дроздов, С.А. Барзасекова // Вопросы педагогики. – 2022. – № 4-1. – С. 68-76.

СРАВНЕНИЕ И АНАЛИЗ ЖИВОПИСНЫХ ШКОЛ КИТАЯ И РОССИИ

*Цуй Юйсинь, магистрант 1 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: С.А. Дроздов, кандидат
педагогических наук, доцент, доцент кафедры
экономики, технологии и ИЗО*

Аннотация. В данной статье рассматриваются сходства, различия и взаимосвязи между китайской и русской живописью в нескольких аспектах. Во-первых, анализируются фундаментальные различия в техниках и стилях традиционной китайской и русской живописи, а также резкое отличие традиции «Се-и» в китайской живописи тушью от «реалистичной» тенденции русской масляной живописи. Во-вторых, исследуются различные пути развития модернистской живописи в двух странах с XX века, а «слияние китайского и западного» в современной китайской живописи образует интересный контраст с радикальными экспериментами русского авангарда. В-третьих, сравниваются культурные коннотации китайской и русской академической живописи, выявляются общие черты и особенности народного искусства двух стран в отражении повседневной жизни и духовных верований.

Ключевые слова: сравнение китайской и русской живописи, художественные школы, культурный обмен, техники и стили.

Будучи важными культурными образованиями на евразийском континенте Китай и Россия разработали уникальные традиции изобразительного искусства и сформировали богатый художественный диалог посредством долгосрочного исторического взаимодействия. Между странами идет сотрудничество в разных областях: культуре, образовании и т.д.

Различия в техниках и стилях китайской и русской традиционной живописи

Между традиционным китайским направлением «Се-и» и русской живописью существует резкий контраст с точки зрения техники и стиля, и это различие коренится в совершенно иных культурных традициях и эстетических концепциях двух стран. Китайская живопись использует тушь в качестве средства и разработала целую систему «кисть и тушь», подчеркивающую творческие концепции «живого духа и очарования» и «идея предшествует кисти». От бронзовых украшений доциньского периода до литературных полотен династий Тан и Сун, китайское художественное образование сформировало уникальную концепцию художественного образования. «С точки зрения техники, традиционная китайская живопись сосредоточена на кисти и туши. Использование кистей делает линии полными жизни. Форма объектов формируется за счет изменений в центре и боковых краях. Метод туши подчеркивает, что «тушь имеет пять цветов» и использует толстые, тонкие, сухие, влажные и обожженные слои для выражения. С точки зрения стиля, важно стремление к художественной концепции «идея предшествует кисти». Художники используют пейзаж, чтобы выразить свои эмоции, и интегрируют в них личные эмоции и мысли о природе и жизни. Картины часто отражают тонкий и воздушный темперамент, как пейзажи Ни Зана, которые состоят всего из нескольких мазков, но имеют глубокую художественную концепцию».

Напротив, традиционная русская живопись испытала глубокое влияние православной иконописи и более поздней западноевропейской традиции масляной живописи, сформировав художественный стиль, подчеркивающий реалистичность выражения и повествовательность. Русская традиционная живопись в ранние годы находилась под влиянием религии, а ее приемы были сосредоточены на декоративной природе цветов. Яркие цвета и тонкие линии в иконописи выражали чувство священности. Позже, под влиянием европейского классицизма, эскизирование стало строгим, с точным пониманием структуры объектов, света и тени. Стиль имел тенденцию к реалистичности, стремясь восстановить объект в его истинном виде. Художники Школы передвижных выставок, такие как И.Е. Репин, В.Д. Поленов и другие использовали тонкие мазки для передачи пленэрного состояния, чтобы показать персонажей и социальную реальность, с прямым и сильным стилем». Исследователи С.А. Дроздов и М.А. Захарова отмечают: «Именно в ходе расцвета пейзажной живописи получило свое развитие пленэрное направление, которое совпало с изобретением в XIX веке нового метода производства красок. Появи-

лась возможность использовать краски в тюбиках. Стало проще передвигаться в поиске новых мотивов, и удобнее работать на природе при естественном освещении» [Обучение учащихся этапам рисования морского пейзажа в общеобразовательной школе на внеурочных занятиях по изобразительному искусству, 2022].

С точки зрения конкретных техник, китайская живопись тушью использует линии как основное средство выражения и передает текстуру и пространственные отношения объектов посредством изменений влажности, сухости, толщины и тонкости, а также разнообразного использования «мазков». Художник обращает внимание на «единое происхождение каллиграфии и живописи», интегрирует технику каллиграфии в создание картины и стремится к целостности художественной концепции «одного мазка для формирования формы». Русская масляная живопись, с другой стороны, фокусируется на контрасте света и тени, цветовых отношениях и создает ощущение объема и пространства посредством сочетания многослойной лессировки и прямой живописи. Пустое пространство в китайских картинах и полная композиция в русских картинах маслом образуют интересный контраст: первое пробуждает воображение зрителя, «используя белое как черное», в то время как второе предполагает тщательную проработку каждого уголка картины.

Стоит отметить, что, несмотря на эти принципиальные различия, традиционная китайская и русская живопись имеют сходство в духовных исканиях. Искусство обеих стран направлено на выражение национального духа и культурной самобытности. Художественная концепция «возможности путешествовать и жить» в китайских пейзажах, и глубокая любовь к родине в русских пейзажах отражают тесную связь художников с природой. Эта способность находить отклик в различиях заложила важную основу для последующих художественных обменов между Китаем и Россией.

Сравнение путей развития модернистской живописи в Китае и России.

Русское искусство в свое время переняло очень много от европейской изобразительной школы. «Напомним, что во времена русского художника-педагога Павла Петровича Чистякова, многие его ученики, уезжали в Мюнхен, чтобы повысить свою квалификацию в Школе Антона Ашбе. И все для того, чтобы научиться виртуозно владеть высшей честностью искусства, рисунком!» [Дроздов, 2022]. По сути, схожий путь проделало и китайское искусство, только уже русская академическая живопись стала основой фундамента системы художественного образования Поднебесной.

Большую роль в подготовке специалистов художественного профиля внесли педагоги. Именно они смогли посеять в молодежи зерно творчества, которое в последствие проросло в культурное достояние всей нации. Авторы Е.В. Но и С.А. Дроздов в своей статье отмечают: «Для успешной творческой деятельности необходимо чтобы метод педагога согласовывался с личностным пониманием учащимися целей и задач учебного процесса, выражая тем самым позицию учителя» [Изучение изображения пейзажей разных сложностей на занятиях по изобразительному искусству в школе, 2018].

Сравнение путей развития модернистской живописи в Китае и России. Начиная с XX века, изобразительное искусство Китая и России демонстрировало совершенно разные траектории развития в русле модернизма, отражая уникальные пути соответствующих социальных и культурных изменений. Русская модернистская живопись пережила бурный рост в конце XIX – начале XX века, дав миру таких художников-авангардистов, как Кандинский, Малевич и Шагал, оказавших влияние на весь мир. Эти художники черпали вдохновение в традиционной русской иконописи и народном творчестве, одновременно впитывая новейшие достижения европейского современного искусства, создавая радикальные художественные направления, такие как супрематизм и конструктивизм. «В начале XX века возникло русское авангардное искусство. Находясь под влиянием как западноевропейского модернизма, так и местной народной культуры, оно постепенно перешло от изучения западноевропейского к исследованию национальных традиций.

Такие группы, как «Мир искусства», способствовали художественным дискуссиям, «Люминизм» (от нид. Luminisme, и англ. Luminism – название разных художественных и поэтических направлений, существовавших в США и Европе) исследовал абстрактное творчество около 1911 года, а «Черный квадрат» Малевича в 1915 году ознаменовал рождение супрематизма. Эти художественные течения оказали глубокое влияние на развитие современной русской живописи и изменили направление искусства». Стоит отметить, что, хотя русский модернизм был подавлен в последующий период господства социалистического реализма, его влияние продолжалось через учебные заведения, такие как Академия художеств имени Репина, и вновь обрело признание в позднем Советском Союзе.

Напротив, развитие китайской модернистской живописи представляет собой более запутанное «слияние китайских и западных» характеристик. «Современное китайское искусство находилось под

влиянием западных идей с начала 20-го века и прошло через такие этапы, как Движение за новую культуру и Антияпонская война. В ранние годы зарубежные художники привезли западные концепции живописи, что привело к росту масляной живописи и акварели. Например, Линь Фэнмянь объединил китайское и западное искусство и исследовал новые формы. Во время Антияпонской войны искусство служило цели спасения нации, и стиль обратился к реалистичному изображению и народному выражению, отражая текущую социальную ситуацию. Социальные изменения на разных этапах способствовали изменениям в стилях и концепциях живописи, показывая уникальный путь развития китайской современной живописи». «Для того чтобы создать произведение искусства художнику, необходимо внутреннее руководство своего понимания, т.е. он должен прибегнуть к «чувственному рисунку»» [Дроздов, 2021]. Здесь присутствует как современная трансформация языка традиционной Школы, так и отсылка к различным направлениям западного искусства и ответ на них.

Сравнение культурных коннотаций китайской и русской народной живописи. Будучи важными носителями традиционной культуры двух стран, китайская и русская народная живопись отражает жизненную мудрость и духовный мир своих народов простым и понятным художественным языком. Существуют как явные различия, так и глубокие резонансы в культурных коннотациях. Китайская народная живопись разнообразна по форме, включая новогодние картины, вырезки из бумаги, фрески, лаковые картины и т.д., а их содержание в основном выражает благоприятные смыслы, мифы и легенды, а также сцены повседневной жизни. Русская народная живопись представлена иконами, лубками, лаковыми росписями и т.д. и часто включает в себя религиозные сюжеты, народные сказки и поклонение природе. Благодаря этим красочным формам народного искусства мы можем получить представление о различных мировоззрениях, ценностях и эстетических вкусах двух народов.

Китайская народная живопись уходит корнями в народную жизнь и содержит богатые народные верования и благоприятные концепции. Как и различные символы в вырезаниях из бумаги, «рыба» символизирует богатство, а «лотос» подразумевает честность и благородство. Это способ для людей выразить свое стремление к лучшей жизни и моральные концепции через искусство. В церковных картинах благоприятные благословения часто передаются посредством омофонии (это концепция, когда разные буквенные последовательности имеют одинаковое произношение) и символики. Такая культурная коннотация тесно связана с народным производством и жизнью, традиционными праздниками и является интуитивным представлением народной культуры».

Русская народная живопись сочетает в себе славянскую политеистическую традицию с влиянием восточного православия, представляя собой неповторимый мистический колорит. Русская народная живопись имеет ярко выраженные национальные особенности и религиозные отпечатки. Иконопись, как представитель религиозного искусства, изображает иконы со строгой композицией и торжественными цветами, неся в себе учение Православной Церкви и стремление народа к вере. Русская лаковая живопись, такая как палехская лаковая живопись, часто использует в качестве тем народные легенды и лесные пейзажи, показывая жизненные интересы и романтические чувства русского народа с изысканным мастерством, отражая уникальную национальную культуру и духовный мир России.

Китайская и русская народная живопись также имеют свои особенности с точки зрения творческих сюжетов и методов наследования. Большинство китайских народных художников — профессиональные или полупрофессиональные художники, создавшие региональные школы, такие как Янлюцин в Тяньцзине и Таохуау в Сучжоу. Наследование навыков в основном осуществляется по системе «мастер-ученик».

Русские иконописцы в основном были связаны с монастырями и поддерживали традиции средневековых гильдий, в то время как гравюры на дереве часто выполнялись крестьянскими подмастерьями и носили более спонтанный и народный характер. Работы велись в основном в зимний период, когда крестьяне не были заняты сельским хозяйством. Это различие обуславливает разные тенденции в устойчивости и изменчивости стилей народной живописи в двух странах: китайская живопись в своем длительном развитии сформировала относительно устойчивую изобразительную систему, тогда как русская народная живопись сохранила более персонализированное пространство для выражения.

Заключение

Современное значение и будущие перспективы китайско-российских обменов в области живописи. Обмен и взаимное изучение китайского и российского изобразительного искусства не только отражают интеграцию и новаторство двух стран в техниках и стилях, но и отражают глубокую значимость культурного диалога. От просвещения русской реалистической живописи до китайского совре-

менного искусства, от вдохновения китайской традиционной живописи тушью до российского современного искусства – столкновение двух сторон в художественном языке, эстетических концепциях и творческом мышлении привнесло новую жизненную силу в художественную экологию друг друга. Такой обмен выходит за рамки одностороннего влияния и подражания, но обогащает многообразие человеческого искусства посредством культурного резонанса и творческой трансформации.

Сегодня, когда глобализация и локализация идут рука об руку, интерактивный опыт китайской и русской живописи показывает, что жизнеспособность искусства проистекает из открытости и инклюзивности. Исследование реализма и импрессионизма, конкретности и абстракции, традиций и авангарда художниками двух стран не только сохранило их культурные корни, но и открыло межкультурное пространство для самовыражения.

В будущем с развитием цифровых технологий и трансграничного искусства, художественные обмены между Китаем и Россией могут еще больше преодолеть ограничения СМИ и способствовать формированию художественного сообщества. Этот обмен не только укрепит парадигму культурного взаимодействия между двумя странами, но и внесет мудрость в гармоничное сосуществование Востока и Запада, где традиции и современность тесно переплетутся в симфонии мирового искусства.

Список литературы

1. Дроздов, С.А. Повышение эффективности процесса изображения «Обнаженной мужской фигуры в легком движении» – как средство контроля формирования компетенций на занятиях рисунком в вузе / С.А. Дроздов // Педагогическое образование. – 2022. – Т. 3, № 8. – С. 261-271.
2. Дроздов, С.А. Обучение учащихся этапам рисования морского пейзажа в общеобразовательной школе на внеурочных занятиях по изобразительному искусству / С.А. Дроздов, М.А. Захарова // Вопросы педагогики. – 2022. – № 4-1. – С. 76-81.
3. Дроздов, С.А. Рисунок натюрморта из предметов быта (на примере «постановки с примусом»): учебно-методическое пособие / С.А. Дроздов. – Благовещенск: Благовещенский государственный педагогический университет, 2021. – 56 с.
4. Но, Е.В. Изучение изображения пейзажей разных сложностей на занятиях по изобразительному искусству в школе / Е.В. Но, С.А. Дроздов // Материалы 68-й научно-практической конференции преподавателей и студентов: в 2 частях. Благовещенск, 26 апреля 2018 года. Часть II. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2018. – С. 98-101.
5. Шицэн, Ч. История китайской живописи» / Ч. Шицэн. История китайской живописи. – М.: Книжная компания Чжунхуа, 2020.

ВЛИЯНИЕ ЗАПАДНЫХ ШКОЛ МАСЛЯНОЙ ЖИВОПИСИ НА РАЗВИТИЕ КИТАЙСКОЙ ЭКСПРЕССИОНИСТИЧЕСКОЙ ЖИВОПИСИ: ИСКУССТВОВЕДЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

*Чжан Хунъюй, магистрант, 1 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: С.А. Дроздов, кандидат
педагогических наук, доцент, доцент кафедры
экономики, технологии и ИЗО*

Аннотация. Статья посвящена изучению западных школ живописи и исследует ее ключевое влияние на развитие китайской экспрессионистской масляной живописи. Анализируются основные концепции и художественные характеристики различных важных западных школ масляной живописи и сочетая их с социальным и культурным фоном Китая, а также творческой практикой художников в различные периоды. Автор рассматривает возможности для изменений и проблемы интеграции, которые западные школы привнесли в китайское искусство в плане художественных концепций, выразительных техник и эстетических поисков, чтобы раскрыть траекторию развития китайской экспрессионистской масляной живописи.

Ключевые слова: западная школа масляной живописи, китайская экспрессионистическая живопись, художественная концепция, техника выражения, обмен между китайской и западной живописью.

Искусство и образование Китая своими корнями уходит в глубокую древность. «Влиятельный философ Древнего Китая Конфуций (551-479 гг. до н.э.) был основателем образовательной системы. На тот период азиатская система образования оказала влияние на такие государства, как Япония, Корея и др. Но после Конфуция это развитие прекратилось» [Дроздов, 2024]. На протяжении веков менялась страна, а вместе с ней и общественный строй, а также наука и искусство.

На волне глобализации искусства масляная живопись, как широко известный вид искусства, претерпела глубокую трансформацию: от внедрения до ее локализации в Китае. Западная масляная живопись развивалась на протяжении сотен лет, и многие школы возникали одна за другой, от строгого реализма, классицизма до разнообразных исследований модернизма. Каждая из представленных школ содержит глубокие художественные инновации.

Именно в постоянном столкновении, обмене и обращении к западным жанрам живописного искусства постепенно укоренилась и выросла китайская экспрессионистская масляная живопись. Глубокое изучение этого процесса имеет огромное значение для понимания развития современного китайского изобразительного искусства и законов художественного новаторства [Wang, 2022].

Ранняя ассоциация между западной классической масляной живописью и китайской экспрессионистской масляной живописью

1. Западная классическая масляная живопись славится своим изысканным реалистическим мастерством, строгими композиционными правилами и стремлением к идеализированной красоте. Начиная с работ таких мастеров, как Леонардо да Винчи и Рафаэль Санти в эпоху Возрождения, и заканчивая академическими картинами XVII и XVIII веков, фигуры точно смоделированы, цвета тонко наложены, контрасты между светлым и темным сильны, что способствует восстановлению визуального представления о реальном мире. Такое тщательное изображение объективного мира открыло для китайских художников раннего периода новый взгляд на искусство.

2. В начале XX века большое количество китайских молодых людей, стремящихся к творчеству, отправились за границу для изучения масляной живописи, и западная классическая масляная живопись стала для них важной сферой общения. Сюй Бэйхун и другие художники, учившиеся в Европе, глубоко прониклись классической традицией реализма, которую они внедрили в китайскую систему обучения искусству по возвращении в Китай. Их упор на прочные базовые навыки рисования и строгое обучение моделированию заложили первоначальный технический фундамент китайской масляной живописи. Хотя экспрессионизм в это время еще не стал мейнстримом, умение моделировать форму модели, воспитанное классицизмом, дало китайским создателям экспрессионистских картин базовые качества для освоения рисунка и формирования изображения. Это позволило им исследовать более индивидуальные способы выражения на основе реалистического подхода.

Концептуальные изменения, вызванные импрессионизмом и постимпрессионизмом

1. Светотеневая и цветовая революция импрессионизма

Импрессионизм, возникший в середине XIX века, разрушил присущие классицизму цветовые концепции, сделав акцент на кратковременных этюдах, написанных на открытом воздухе. Импрессионисты, фиксировали мгновенные светотеневые и цветовые изменения, используя смелые цвета и динамичные мазки (пуантилизм). Картина Моне «Восход солнца – впечатление» с туманным светом и тенью, прыгающими цветами демонстрирует новый визуальный опыт. Постимпрессионисты Ван Гог, Сезанн и другие привнесли еще больше субъективных эмоций в цвет и его моделирование. Вспомним искаженное звездное небо Ван Гога или горячие подсолнухи. Переосмысление Сезанном структуры изображаемого объекта, бросают вызов традиционному восприятию искусства.

2. Возбуждение идей в китайской масляной живописи

После появления этих школ в Китае они были подобны камню, брошенному в спокойное озеро и вызвавшему рябь. Лю Хайсу возглавил пропаганду этюдов на открытом воздухе в Шанхайской академии изящных искусств, опираясь на концепции импрессионистов, чтобы освободить студентов от ограничений, связанных с копированием в помещении, и почувствовать изменения в естественных цветах. Линь Фэнмянь учился во Франции и испытал глубокое влияние постимпрессионизма, а после возвращения в Китай он подчеркивал субъективное выражение искусства в своем преподавании и творчестве, а его работы, такие как «Рыбацкая деревня» и «Осенняя лихорадка», с простыми и динамичными мазками и угрюмыми цветами, демонстрировали китайскую поэзию и романтизм. Это вдохновило китайских художников на исследование субъективности и добавило цветовой выразительности в собственную живопись, побудив их избавиться от чисто реалистического подхода и перейти к большему акценту на внутренние чувства.

Фовизм, кубизм и исследование форм китайской экспрессионистской масляной живописи

1. Потакание цветам и упрощение форм в фовизме

Фовизм, представленный Матиссом, отказывается от традиционной концепции цвета, используя чрезвычайно яркие и интенсивные цвета, грубые линии и сильно упрощенные формы картин в погоне за чистым визуальным воздействием. Картина Матисса «Танец» состоит из красного, черного, синего и других крупных однотонных цветов, с преувеличенными формами персонажей и ярким ритмом, передающим первобытную страсть к жизни.

2. Многомерная пространственная деконструкция кубизма

Кубизм, выдвинутый Пикассо, Браком и другими, нарушает одноточечную перспективу традиционной живописи, разбирает и реконструирует объекты, показывает изображение с нескольких сторон, создавая сложное многомерное пространственное ощущение. Например, «Герника» Пикассо выражает скорбь и гнев по отношению к войне через разрушенное изображение и холодные тона черного, белого и серого.

3. Катализатор формальных инноваций в китайской экспрессионистской масляной живописи

Эти две школы послужили источником вдохновения для формальных инноваций в китайской экспрессионистской масляной живописи. Китайские художники заимствовали цвета в творчестве фовистов и смело экспериментировали с сочетаниями цветов высокой чистоты, чтобы усилить выразительность своих работ. Гуань Лян берет в качестве сюжета оперных персонажей, впитывает упрощенные черты цветов и форм фовизма, использует мазки и характерные цветовые блоки для изображения оперных сцен, придавая традиционной теме совершенно новое визуальное ощущение.

Под влиянием кубистов некоторые художники начали пытаться нарушить традиционную перспективу и комбинировать элементы картины. Примером могут служить некоторые абстрактные картины У Дайю, которые исследуют многомерное пространственное выражение через переплетение линий и цветовых блоков и расширяют формальные границы китайской экспрессионистской живописи.

Таким образом, экспрессионистические картины маслом расширили формальные границы китайской масляной живописи, сделав ее более современной в плане моделирования форм и композиции.

Расширение духовного смысла сюрреализма и китайской экспрессионистской масляной живописи

1. Сновидения и раскопки подсознания в сюрреализме

Сюрреализм стремится разрушить границы между реальностью и сном, рациональностью и иррациональностью, а также раскопать содержание подсознания с помощью автоматического письма, записи снов и т.д. Мягко рушащиеся часы и абсурдные сцены в «Памяти вечности» Сальвадора Дали

представляют собой фантастические сцены в мире подсознания, а картины Магритта явили миру нелогичные образы с помощью повседневных предметов, которые провоцируют зрителей на размышления о природе реальности.

2. Культурные отголоски в Китае

После того как сюрреализм появился в Китае, он нашел отклик в фантастическом воображении и идеологии традиционной китайской культуры. Создатели китайской экспрессионистической живописи черпали в нем вдохновение и внедряли в свои работы более глубокие размышления о природе человека, общества и Вселенной. Например, абстрактные картины Цзао Воу-ки, созданные за рубежом, внешне кажутся оторванными от фигуративности, но содержат метафоры восточных философий и ощущений жизни, а также используют сюрреалистические техники, чтобы представить восточных духов в современных абстрактных формах. Некоторые китайские художники также используют элементы сюрреализма при изображении тем из городской жизни, переплетая реалистичные сцены с абстрактными. Например, изображая иллюзорные древние павильоны в переполненных городах, чтобы отразить смятение и растерянность духовного мира современных людей и т.д.

Русское академическое искусство как фундамент формирования художественной системы Китая

Исследователи отмечают: «Если рассматривать русское искусство XVIII в., то оно сопровождалось культурным бумом, развитием научной мысли. Этот подъем приобретет еще большие масштабы в советский период нашей истории, когда качество искусства и просвещения людей выйдет на новый уровень» [К вопросу о методических этапах написания этюда композиции пейзажа в технике масляной живописи, 2022]. Российская академическая живопись оказала сильное влияние на китайскую живопись XX века, особенно ее реалистическое направление. Лирический характер русского искусства имел много общего с духом и стремлениями китайских художников, способствуя выражению типичных образов и событий. Это влияние проявилось в изображении героев и сюжетов.

Проблемы и возможности интеграции современных западных школ масляной живописи и китайской экспрессионистской живописи

1. Западная многожанровая тенденция

Современная западная масляная живопись представляет собой цветущую ситуацию: от минимализма, поп-арта до концептуального искусства, искусства новых медиа и т.д. Понятие искусства постоянно расширяется, материалы и технические средства становятся все более разнообразными, а искусство тесно связано с жизнью и социальными проблемами, как, например, поп-арт работы Энди Уорхола, которые коммерчески воспроизводят символы популярной культуры, вызывая размышления об обществе потребления.

2. Интеграционная дилемма, с которой столкнулась китайская экспрессионистская масляная живопись.

Перед лицом столь сложной тенденции современного западного искусства китайская экспрессионистская масляная живопись находится в определенном затруднительном положении. С одной стороны, чрезмерная погоня за европейскими популярными элементами может легко привести к расшатыванию местных культурных основ. К тому же некоторые работы сводятся к простому подражанию западным формам искусства, теряя свои собственные характеристики. С другой стороны, трудно найти точный баланс между ценностями традиций и современности в Восточной и Западной культурах.

3. Возможности прорыва и направление развития

Однако такое положение дел добавляет больше возможностей. Богатые традиционные культурные ресурсы Китая стали уникальным преимуществом. Художники могут сочетать элементы народного искусства, такие как вырезание из бумаги, тень, каллиграфия и т.д. с современными западными концепциями и техниками масляной живописи. Как, например, некоторые работы Сюй Бинга, в которых материалы масляной живописи сочетаются с творчеством китайских иероглифов, чтобы выйти на дорогу с международным видением и местными чувствами. В то же время, фокусируясь на текущей социальной реальности Китая, отражении народных средств к существованию, защите окружающей среды и других вопросах, масляная живопись действительно укореняется в китайской почве и продолжает развиваться во взаимодействии с западными диверсифицированными жанрами, создавая совершенно новое будущее для китайского экспрессионистического искусства.

Заключение

Смена жанров западной масляной живописи подобна нескончаемому празднику искусства, являющемуся постоянным источником эмоций для развития китайской экспрессионистской масляной живописи. От просветления классицизма до влияния и вдохновения современных многочисленных жанров, китайская экспрессионистическая живопись, в процессе заимствования у Запада, прошла через многие этапы концептуальных изменений, формальных инноваций, духовного расширения и т.д., и постепенно сформировала уникальный стиль, который одновременно является общим для международного искусства и полон китайской культурной индивидуальности. В будущем художественном путешествии китайская экспрессионистская масляная живопись должна продолжать придерживаться открытого и терпимого отношения, укореняться в местном сообществе и уверенно двигаться вперед на волне слияния китайского и западного искусства, чтобы добавить больше великолепных красок на карту мировой масляной живописи.

В добавление вышесказанному хочется отметить следующее. Для развития национального искусства в любой стране важно укреплять собственную образовательную систему. Примером может служить модель подготовки художников в России. «Традиции, сложившиеся в отечественной графике и живописи, оказывали свое влияние на художественную педагогику. Поэтому сегодня задача сохранения русской художественной школы возлагается в том числе и на педуниверситеты» [Дроздов, 2023]. Эти слова очень точно соотносятся с нашим представлением о том пути, по которому должна двигаться модель образования в Китае. Ибо от этого зависит эффективность воспитания художников. История развития китайского искусства это наглядно подтверждает.

Список литературы

1. Дроздов, С.А. Оптимизация электронного обучения студентов заочного отделения в рамках дисциплины «художественная обработка материалов» / С.А. Дроздов // Московский педагогический журнал. – 2024. – № 4. – С. 87-104.
2. Дроздов, С.А. Анализ качественного уровня освоения программ по рисунку и живописи на разных профилях подготовки в педуниверситете / С.А. Дроздов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2023. – № 11(225). – С. 141-147.
3. Дроздов, С.А. К вопросу о методических этапах написания этюда композиции пейзажа в технике масляной живописи / С.А. Дроздов, А.К. Куликова // Вестник научного общества студентов, аспирантов и молодых ученых. – 2022. – № 2. – С. 15-21.
4. Wang, Ke. On the Application of Costume Design Elements in Chinese Contemporary Oil Painting / Ke. Wang, Mohamad Puad Bin Bedit // HONG KONG JOURNAL OF SOCIAL SCIENCES. Vol. 60 Autumn/Winter 2022. Pp. 863-869. – URL: file:///C:/Users/79146/Documents/Докторская%20диссертация%20ДСА/ Новая% 20тема%20докторской/Материалы%20докторской%20диссерт.%20ДСА%20с%20комментариями/Литература/Глава%202/2.1/Статьи/Ванг%20Ки.pdf

ФИЛОСОФСКИЙ ДИАЛОГ О РЕАЛИЗМЕ В КИТАЙСКО-РУССКОЙ ЖИВОПИСИ

*Ян Цзынь, магистрант 1 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: С.А. Дроздов, кандидат
педагогических наук, доцент, доцент кафедры
экономики, технологии и ИЗО*

Аннотация. В статье сосредоточено внимание на живописном искусстве Китая и России. Автор анализирует проявления, взаимосвязи и философский диалог между реализмом и духовностью техники «Се-и». Путем систематизации исторического развития живописи двух стран раскрываются уникальные пути развития двух художественных концепций в различных культурных контекстах.

Ключевые слова: китайское и русское живописное искусство, реализм, духовность стиля «Се-и», философский диалог.

В контексте волны глобализации, захлестнувшей сферу культуры, формы искусства разных стран пересекли региональные границы и привели к глубоким обменам и столкновениям. Китай и Россия с их долгой историей и великолепной культурой породили уникальное искусство живописи, которое занимает важное место на мировой художественной истории.

«В Китае природа является главным вдохновителем и мудрецом, а пейзаж, это некое олицетворение духовного общения человека с природой.

В Европе наоборот, пейзаж долгое время является только частью полноценной картины. В Средневековье пейзаж рассматривался через призму религиозных взглядов, и для главных композиционных персонажей, он был как среда обитания» [Дроздов, 2022].

Цель исследования – вкратце изучить реализм и дух стиля «Се-и» (свободной руки) в китайской и русской живописи, а также достичь трех прогрессивных исследовательских задач. Основная задача состоит в том, чтобы точно объяснить философские коннотации этих двух понятий. Реализм имеет глубокие корни в русской живописной традиции и находится под сильным влиянием материализма и позитивизма в западной философии. В этом исследовании мы предприняли попытку проанализировать конкретное воплощение этих философских идей в процессе художественного творчества и то, как они формируют стиль и ценностную ориентацию произведений искусства.

Для достижения вышеуказанных целей нами использовались различные методы исследования. Метод литературного исследования являлся основным. Изучение и сопоставление академических работ, статей, обзоров искусства, рукописей художников, а также других материалов по китайской и русской живописи, реализму и духу стиля се-и в Китае, и за рубежом, позволило выявить контекст развития соответствующих теорий, а также теоретическую основу исследования. Оно построено таким образом, чтобы обеспечить прочную теоретическую поддержку для последующих исследований.

Контекст развития китайской и русской живописи

1. Обзор истории развития китайской живописи

Китайское искусство живописи имеет долгую историю и зародилось в древние времена на основе наскальных рисунков. «Живое очарование» китайской живописи – это, по сути, процесс, посредством которого художник «интегрирует свой собственный дух в движение пера и чернил». Во времена династий Цинь и Хань живопись служила ритуалу и религии, заложив традицию будущего реализма.

Во времена династий Вэй, Цзинь, Южной и Северной, теория живописи получила развитие. Династия Тан была сильна в национальном отношении, а тематика живописи была богатой. Художник разорвал оковы формы и следовал художественной концепции Shen Yun. Во времена династии Сун поднялся класс литераторов, и стиль се-и пользовался большим уважением.

В эпоху династий Юань, Мин и Цин живописное письмо в стиле Се-и было зрелым и разнообразным. В рисовании применялась каллиграфия пером. Во времена династий Мин и Цин рисование от руки достигло новых высот в эмоциональном выражении, а также в использовании новых техник. В наше время в условиях влияния западной культуры, китайская живопись сохраняет традиции стиля се-и, объединяя при этом реалистические техники в контексте современного искусства.

2. Обзор истории развития русской живописи

Эволюция русской живописи была долгой и разнообразной. В древнерусский период живопись была тесно связана с распространением христианства, и иконопись стала своего рода мейнстримом. Ее композиция и использование цвета соответствовали строгим религиозным нормам, что заложило основу для того, чтобы русская живопись обращала внимание на традицию выражения духовных смыслов.

Исследователь С.А. Дроздов в своей статье пишет: «Петр I проявлял интерес к гравированию и для этого даже брал уроки рисования. В 1711 году на базе Петербургской типографии по его инициативе была открыта светская школа обучения рисованию. <...> В 1724 году по указанию Петра Великого была создана «Академия наук и курьезных художеств» в которой, помимо прочего, давались общие уроки по изобразительному искусству. Указ был зачитан в Сенате 27 января (по юлианскому календарю)» [Периодизация художественно-педагогического образования России и результаты современных реформ: на примере учебных рабочих планов по изобразительному искусству в педвузе, 2024].

После реформы Петра Великого в XVIII веке русская живопись испытала глубокое влияние итальянского и французского классического искусства в процессе «европеизации». Появились картины маслом на светские темы, такие как портреты, и стиль живописи изменился с чисто религиозного выражения на изображение реального мира.

Как отмечает исследователь С.А. Дроздов, «в XVIII веке стало модно требовать от художника больше лести к себе, заставлял идеализировать образ заказчика. Именно поэтому в данный период истории в портретах появляется излишняя театральность и приторная сентиментальность, что делало людей, изображенных на картине, более похожими на фарфоровые куклы. Но тенденция не жила долго» [Сочинение портретной композиции в живописи маслом (теоретические и практические вопросы), 2022].

В первой половине XIX века национальное искусство процветало. Королевская академия изящных искусств воспитала многих местных художников. Их работы были интегрированы в национальную культуру, что ознаменовало расцвет литературы и искусства с русскими особенностями. С середины XIX – по начало XX века критическая реалистическая живопись вступила в золотой век, и возникло «Товарищество передвижных выставок». Эта школа живописи придерживалась концепции «красота – это жизнь».

В советский период доминирующей стало искусство Соцреализма, отображающее позитивное отражение искусством действительности, формирующее идеализированный образ гражданина нового социального общества с отличительными чертами того времени и функциями политической пропаганды. Даже в тяжелые годы Великой Отечественной Войны (1941–1945 гг.) искусство оставалось мощным оружием борьбы с нацизмом в Европе. Авторы Н.Е. Кирик и С.А. Дроздов отмечают: «Если оружием солдата была винтовка, автомат и т.д., то художник воевал с помощью кисти, красок и карандаша. <...> В таких тяжелых условиях нечеловеческих испытаний на первое место выходило плакатное искусство (искусство Сопротивления)» [Тема великой отечественной войны в произведениях художников советского периода, 2018].

После распада Советского Союза русская живопись продемонстрировала разностороннюю тенденцию развития, демонстрируя неповторимый шарм на арт-рынке и международных выставках и постоянно придавая новую жизненную силу русской живописи.

3. Анализ коннотации реализма и духа стиля «Се-и».

Что касается тематики живописи, то реалистическая живопись отказывается от романтических вымыслов, мифов и религиозных сюжетов и использует обширную реальную жизнь в качестве основы для повышения достоверности и убедительности своих работ. С точки зрения художественной функции реалистическая живопись имеет глубокое критическое и образовательное значение. Способствовать социальному прогрессу и развитию, а также строить мосты тесной связи между искусством и обществом.

Воплощение реализма и духа свободной руки в китайской и русской живописи

1. Реализм и стиль се-и в китайской живописи

В начале XX века китайское общество столкнулось с внутренними и внешними проблемами, появились западные культурные и идеологические веяния, которые оказали влияние на традиционную живопись. В этом контексте реализм стал ключевой силой способствующей трансформации современной китайской живописи.

Влияние советского социалистического реализма на Китай в 1950-х годах «не было односторонней трансплантацией, а подверглось фильтрации местных традиций рисования от руки». Линии в китайских и русских картинах отражают две концепции времени и пространства: «Ритм дыхания» и «структурное напряжение». Система преподавания в учебном классе Максимова «объективно усиливает чувствительность китайских художников к плоскостности и ритму мазков кисти». Дух свободной техники письма пронизывает развитие китайского искусства, закладывая уникальный темперамент, который отличает китайскую живопись от художественных систем других стран. Таким образом русская школа занимает центральное место в эволюции китайской живописи: от традиционной сюжетной живописи к современной китайской.

2. Реализм и дух стиля се-и в русской живописи

С момента зарождения творчества «Товарищества передвижных выставок» и до советского периода реализм всегда занимал доминирующее положение в русском искусстве, глубоко отражая социальную действительность и ярко интерпретируя национальный дух. Благодаря формированию образов персонажей и использованию цветов, он показывает храбрость и бесстрашие русского народа в поворотный момент истории и пробуждает у людей чувство национальной гордости. Создание передвижной выставки «Школа живописи» показывает, что русский реализм всегда находил баланс между официальной идеологией и народными страданиями.

Заключение

Несмотря на то, что реализм уже давно занял господствующее положение в области русской живописи, дух стиля Се-и все еще незаметно проникает в творения некоторых художников, придавая их произведениям особый стиль. Случайное понимание «Дао» русскими художниками-авангардистами раскрывает потенциал деконструкции евроцентризма.

Мы провели анализ философской взаимосвязи между реализмом и духом «Се-и» в китайской и русской живописи. Судя по выразительности работ, китайская живопись – это не только шедевр реализма, показывающий жизнь простого люда, но и классика, полная духа се-и.

В русской живописи преобладает реализм и в некоторых работах также присутствуют элементы техники се-и. Русская реалистическая живопись основана на позитивизме и материализме и стремится по-настоящему отразить жизнь общества.

Список литературы

1. Бабурина, Т. Нижний слой даосизма в эстетике русского авангарда / Т. Бабурина // *Философия Востока и Запада*. – 2017, № 67 (2). – С. 341-360.
2. Дроздов, С.А. Периодизация художественно-педагогического образования России и результаты современных реформ: на примере учебных рабочих планов по изобразительному искусству в педвузе / С.А. Дроздов // *Kant*. – 2024. – № 4(53). – С. 400-409. – DOI 10.24923/2222-243X.2024-53.60.
3. Дроздов, С.А. К вопросу о методических этапах написания этюда композиции пейзажа в технике масляной живописи / С.А. Дроздов, А. К. Куликова // *Вестник научного общества студентов, аспирантов и молодых ученых*. – 2022. – № 2. – С. 15-21.
4. Дроздов, С.А. Сочинение портретной композиции в живописи маслом (теоретические и практические вопросы) / С.А. Дроздов, А.А. Кушнарева // *Вопросы педагогики*. – 2022. – № 4-2. – С. 91-98.
5. Кирик, Н.Е. Тема великой отечественной войны в произведениях художников советского периода / Н.Е. Кирик, С.А. Дроздов // *Материалы 68-й научно-практической конференции преподавателей и студентов: в 2 частях*. Благовещенск, 26 апреля 2018 года. Часть II. – Благовещенск: Благовещенский государственный педагогический университет, 2018. – С. 115-119.
6. Дачжэнь, Ш. Различия и взаимодополняемость китайской и русской реалистической живописи / Ш. Дачжэнь // *Художественные исследования*. – 2015, № 42(3). – С. 12-18.

ОБРАЗНОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ ГОРОДСКОГО ПЕЙЗАЖА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ИНТЕРПРЕТАЦИИ ХУДОЖНИКА

*Янь Лю, магистрант 1 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: С.Ю. Ланина,
кандидат физико-математических наук,
доцент, доцент кафедры экономики,
технологии и ИЗО*

Аннотация. В статье рассматриваются особенности образного осмысления городского пейзажа в профессиональной интерпретации художника.

Ключевые слова: городской пейзаж, осмысление, профессиональная интерпретация.

Городской пейзаж, являющийся одной из важных тем творчества художника, несет в себе богатые социальные, культурные и исторические коннотации. Через образное осмысление городского пейзажа художник не только улавливает его внешнюю форму и структуру, но и глубже погружается в эмоции, воспоминания и гуманистический дух, стоящие за ним. Это понимание часто проистекает из интуитивного опыта городского пространства, включая переплетение и взаимодействие таких элементов, как архитектура, улицы, люди, свет и тень. Благодаря своему уникальному взгляду и острому наблюдению художник превращает шум и суету, одиночество, перемены и жизненную силу города в визуальный язык, придавая ландшафту новый смысл.

На уровне профессиональной интерпретации художник использует различные художественные техники и медиа, такие как живопись, фотография, скульптура, инсталляция и т.д., чтобы извлечь городской пейзаж из реального пространства и реконструировать его в символический и метафорический художественный образ [Сеничкина, 2016]. Эта интерпретация является не только представлением физической формы города, но и исследованием духовного и культурного ядра города. Через выбор цвета, линии, композиции и материала художник выражает свои мысли о процессе урбанизации, социальных отношениях, индивидуальной идентичности и других вопросах, тем самым вызывая у зрителей резонанс и рефлексию о городской жизни.

Одним словом, городской пейзаж – это не только отражение действительности, но и представление о будущем в образном понимании и профессиональной интерпретации художника. Это не только источник вдохновения для художественного творчества, но и важное связующее звено между индивидуальным и коллективным, историей и настоящим. Благодаря уникальному выражению художника городской пейзаж выходит за рамки своих материальных атрибутов и становится вечным носителем человеческих эмоций и мыслей [Шабалин, 2015].

В образном понимании и профессиональной интерпретации художника городской пейзаж обычно проявляется как визуальное выражение городской среды, архитектуры, гуманитарных наук и социальных явлений. Художник запечатлевает форму, структуру и атмосферу города с помощью фигуративных приемов и превращает их в произведения с художественной привлекательностью. Вот несколько ключевых аспектов городского пейзажа в творчестве художника:

1. Конкретное понимание. Свет и цвет: Смена света и тени и сочетание цветов в городском пейзаже находятся в центре внимания художника. Через контраст света и тени и использование цвета художнику удастся передать атмосферу и эмоции города в разное время и сезоны [Куликова, 2023].

2. Профессиональный устный перевод. Символизм и метафора: на основе фигуративного выражения художники часто включают символы и метафоры, чтобы выразить свои глубокие размышления о городской жизни. Например, высотные здания могут символизировать давление современного общества, в то время как полуразрушенные кварталы могут быть метафорой социального неравенства [Ломов, 2013].

3. Культурный бэкграунд. Региональные особенности: ландшафты разных городов имеют уникальные региональные особенности, и художники часто включают в свои творения элементы местной культуры. Например, готическая архитектура старых европейских городов и небоскребы современных азиатских городов представляют совершенно разные визуальные стили.

В образном понимании и профессиональной интерпретации художника городской пейзаж является не только репрезентацией физической формы города, но и глубоким размышлением о городской жизни, культуре и социальных явлениях. С помощью фигуративных приемов художнику удастся трансформировать сложность и многообразие города в произведения с художественной привлекательностью, которые провоцируют зрителей на размышления и резонируют с городской жизнью.

Список литературы

1. Сеничкина, Е.В. Городской пейзаж. История жанра / Е.В. Сеничкина // Культура. Духовность. Общество. – 2016. – № 27. – С. 55-61.
2. Шабалин, И.А. Городской пейзаж в картинах русских художников / И.А. Шабалин, С.И. Валькевич // Научный поиск. – 2015. – № 2.4. – С. 70.
3. Ломов, С.П. Методология художественной деятельности / С.П. Ломов // Инновационные проекты и программы в образовании. - 2013. – № 2. – С. 152.
4. Куликова, А.К. Обучение учащихся рисованию пейзажа на уроках изобразительного искусства в общеобразовательной школе / А.К. Куликова, Н.А. Копорушко // Три века труда, поиска и исследований: Материалы 72-й региональной научно-практической конференции преподавателей и студентов. В 3 томах. Благовещенск, 20 апреля 2023 года / отв. редактор А.В. Друзяка. Том 3. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2023. – С. 162-165.

ПЕЙЗАЖ С ИЗОБРАЖЕНИЕМ ГОРЫ ЮНЬГАН В ТЕХНИКЕ МАСЛЯНОЙ ЖИВОПИСИ

*Чжицзе Ван, магистрант 1 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: С.Ю. Ланина,
кандидат физико-математических наук,
доцент, доцент кафедры экономики,
технологии и ИЗО*

Аннотация. В статье описываются основные достопримечательность гор Юньган как фон пейзаж в технике масляной живописи.

Ключевые слова: пейзаж, масляная живопись, горы Юньган.

Живопись маслом, как вид искусства, зародившийся на Западе, с момента своего появления в Китае тесно переплеталась с традиционной китайской культурой и региональной гуманистической средой.

Пейзаж, написанный маслом, – это не только воспроизведение природных пейзажей, но и глубокая интерпретация региональных культурных особенностей. Используя цвет, композиционный подход, выбор тематики и демонстрацию технических приемов, художники воплощают на холсте неповторимое очарование региональной культуры, чтобы зритель мог наслаждаться прекрасными пейзажами и в то же время ощущать богатую региональную культурную атмосферу [Линькова, 2021]. Такого рода интеграция не только обогащает выразительную форму масляной живописи, но и углубляет культурный подтекст произведений масляной живописи.

На обширной территории Китая региональные культурные особенности очень различны, что служит неисчерпаемым источником вдохновения для создания пейзажей, написанных маслом [Цзиньюй, 2022]. От ледяных и снежных пейзажей севера страны до влажных тропических лесов Южного Синьцзяна, от лесового плато на северо-западе до прибрежных городов на юге реки Янцзы – каждый регион отличается своим уникальным природным ландшафтом и гуманистическими обычаями, которые стали ярким творческим материалом для художников. Глубоко вникая в значение региональной культуры и сочетая ее с искусством масляной живописи, художники создали большое количество пейзажных работ с характерными региональными особенностями, придав новую силу развитию китайской масляной живописи.

В качестве исторического фона пейзажа были выбраны гроты Юньган, которые являются достопримечательностью в провинции Шаньси, Китай. Гроты Юньган были созданы во времена правления династии Северная Вэй в истории Китая. Династия Северная Вэй была важным периодом этнической интеграции в истории Китая. Являясь культурным символом этого периода, гроты Юньган демонстрируют религиозные и культурные обмены и интеграцию различных этнических групп.

Искусство, хранящееся в гротах, является не только выражением народа Хань, но и воплощением культуры других этнических групп, таких как сяньбэй. Во времена династии Северная Вэй, с процветанием социальной экономики и развитием культуры, стремление людей к духовной жизни росло день ото дня. Широкое распространение культуры и бурное развитие искусства гротов являются воплощением этого социального требования.

В 1961 году Государственный совет объявил гроты Юньган первыми национальными учреждениями по охране ключевых культурных реликвий.

В 2001 году гроты Юньган были включены ЮНЕСКО в список всемирного культурного наследия, что свидетельствует о важности, которую международное сообщество придает их охране.

В последние годы, с развитием туризма, гроты Юньган привлекают к посещению все больше и больше туристов. Однако увеличение числа туристов также создало проблемы с охраной гротов. С этой целью местные органы власти и связанные с ними учреждения приняли ряд защитных мер, включая ограничение числа туристов, усиление охраны окружающей среды и проведение регулярных работ по реставрации культурных реликвий.

Гроты Юньган превратились в живописное место, объединяющее в себе историю, культуру, искусство и туризм. В этом живописном районе активно проводятся мероприятия по научно-популярному образованию и культурному обмену, привлекающие большое количество отечественных и иностранных туристов для посещения и учебы.

Охрана и сохранение по наследству гротов Юньган – это не только уважение к истории, но и ответственность за будущее. Благодаря углубленному исследованию и охране гротов Юньган мы сможем лучше понять и унаследовать давние культурные традиции китайской нации.

Изучение региональных культурных особенностей в пейзажах, написанных маслом, не только помогает лучше понять очарование искусства масляной живописи, но и вдохновляет на более глубокое изучение и развитие региональной культуры [Дэсай, 2018]. Начиная с точки зрения региональной культуры, в этой статье будет проведен глубокий анализ форм выражения, художественных ценностей и влияния региональных культурных особенностей в пейзажных работах, написанных маслом, на развитие современного искусства масляной живописи, с целью внести свой вклад в исследование и развитие китайской масляной живописи.

Список литературы

1. Цзиньюй, Г. О китайской «Школе южной пейзажной живописи» / Го Цзиньюй // Декоративное искусство и предметно-пространственная среда. Вестник РГХПУ им. С.Г. Строганова. – 2022. – № 2-1. – С. 376-383.
2. Дэсай, Ц. Развитие жанра пейзаж в китайской масляной живописи XX - начала XXI века: диссертация кандидата искусствоведения: 17.00.04 / Цзян Дэсай; место защиты: ФГБОУ ВО «Российский педагогический университет им. А.И. Герцена», 2018.
3. Линькова, Я. И. Основы выполнения сельского пейзажа в технике масляной живописи (на примере композиции «Гроза приближается») / Я. И. Линькова // Молодёжь XXI века: шаг в будущее: материалы XXII региональной научно-практической конференции, Благовещенск, 20 мая 2021 года. – Изд-во БГПУ, 2021. – С. 933-934.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ КИТАЙСКОЙ КАЛЛИГРАФИИ В СОЗДАНИИ ИНТЕРЬЕРА

*Чжаовэнь Ли, магистрант 1 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: С.Ю. Ланина,
кандидат физико-математических наук, до-
цент, доцент кафедры экономики, технологии
и ИЗО*

Аннотация. В статье описываются основные особенности использования китайской каллиграфии в создании интерьера.

Ключевые слова: китайская каллиграфия, интерьер.

Искусство каллиграфии воплощает философскую концепцию «единства человека и природы» в традиционной китайской культуре. В процессе творчества каллиграфы стремятся жить в гармонии с природой, интегрируя личные эмоции с ритмом мироздания. Мазки кисти, структура и правила каллиграфии – все они стремятся соответствовать законам природы, показывая философское царство разделения судеб неба и земли. Например, «Предисловие к павильону орхидей» Ван Сичжи не только обладает отличными навыками каллиграфии, но и передает духовное стремление к гармоничному сосуществованию с природой. Являясь важным носителем традиционной китайской культуры, каллиграфия несет в себе богатые исторические материалы и культурный дух [Аль, 2022]. От надписей на кости оракула и золотых шрифтов до печатных шрифтов, официальных шрифтов, обычных шрифтов, линейных шрифтов и скорописи – эволюция каждого типа каллиграфии отражает культурное мировоззрение и эстетические устремления общества того времени. В то же время искусство каллиграфии также наследуется и обновляется поколениями каллиграфов, а культурный дух китайской нации продолжает развиваться.

Искусство каллиграфии сосредоточено на структурной красоте глифов. Каждый символ состоит из штрихов, а комбинация, расположение и эхо между штрихами гармонично объединены. Благодаря тщательной расстановке и гениальной концепции каллиграф придал каждому символу идеальную структурную форму. Эта структурная красота отражается не только в отдельных фигурах, но и в работе в целом, так что произведение представляет собой общую гармоничную красоту.

Искусство каллиграфии также стремится к красоте художественных замыслов. Каллиграфы не только выражают эмоции, но и пером и чернилами, чтобы создать в своих работах духовное царство, выходящее за рамки материальных форм. Этот художественный замысел отражается не только в мазках между мазками, но и в глубоком художественном замысле и богатых эмоциях, передаваемых произведением [Шевцова, 2015]. Оценивая произведения, зритель может не только ощутить красоту формы, но и оценить глубокий художественный смысл и богатые эмоции, передаваемые произведениями, чтобы достичь своеобразного духовного резонанса и сублимации.

Будучи важной частью традиционной китайской культуры, эстетическая ценность искусства каллиграфии также отражается в воплощении культурной ценности. Каллиграфические произведения имеют не только художественную, но и историческую, культурную и социальную ценность. Оценив каллиграфические работы, можно понять культурное мировоззрение и эстетические устремления общества того времени, а также почувствовать культурный дух и художественное обаяние китайской нации.

Искусство каллиграфии имеет линию в качестве основного языка, будь то мощный, мягкий и текучий, смелый и смелый, или тонкие и тонкие линейные формы, которые дополняют визуальные элементы дизайна интерьера. В дизайне интерьера красота линий каллиграфических произведений может контрастировать с прямыми линиями пространства и усиливать чувство иерархии [Мартыненко, 2023]. Его структурная красота, такая как плотность, размер и толщина шрифта, переключается с планировкой, пропорциями и масштабом внутреннего убранства, создавая гармоничную и единую эстетику. Кроме того, цветовые сочетания каллиграфических работ, такие как темно-коричневый и кремовый, могут создать простую или свежую атмосферу, гармонирующую с цветовым дизайном интерьера, а вместе выстроить ритмичную пространственную эстетику.

Интеграция искусства каллиграфии в предметы интерьера – это не только наследие традиционной культуры, но и обогащение культурного наследия современного пространства. Содержание каллиграфических работ, таких как классические стихи, вдохновляющие пословицы и т. д., может быть адаптировано к функции внутреннего пространства и создать особую культурную атмосферу. Повесить величественное каллиграфическое произведение в гостиной способно не только отразить культурный вкус владельца, но и усилить динамичность пространства. В обучении мелкий обычный почерк или скоропись могут создать спокойную учебную атмосферу. Кроме того, искусство каллиграфии, как декоративный элемент, содержит в себе культурные символы и символические значения, а также может добавить в пространство глубокое культурное наследие.

Искусство каллиграфии чрезвычайно гибко в дизайне интерьера и может быть адаптировано к потребностям различных функциональных пространств. В гостиной каллиграфические произведения могут предстать в виде висящих картин, фресок и т.д., становясь визуальным фокусом пространства. В кабинете каллиграфические работы можно сочетать с книжными полками, письменными столами и другой мебелью для создания сильной культурной атмосферы. В спальне тонкие каллиграфические работы служат фоном для прикроватной тумбочки, создавая успокаивающую и гостеприимную обстановку для отдыха. Кроме того, элементы каллиграфии можно сочетать с такими деталями, как шторы, ковры и аксессуары для дома, чтобы усилить культурную и художественную атмосферу общественных пространств с помощью продуманных комбинаций.

Список литературы

1. Ань, Т. Историческая эволюция древнекитайской живописи на свитках / Т. Ань // Университетский научный журнал. – 2022. – № 67. – С. 128-135.
2. Мартыненко, В.Г. Методические особенности обучения учащихся компьютерной графике в учреждениях дополнительного образования / В.Г. Мартыненко, Н.А. Копорущко // Молодежь XXI века: шаг в будущее: материалы XXIV региональной научно-практической конференции. В 4-х томах. Благовещенск, 18 мая 2023 года. Том 1. – Благовещенск: Амурский государственный университет, 2023. – С. 304-305.
3. Шевцова, Д.О. Китайская каллиграфия в двух аспектах: дидактическом и эстетическом / Д.О. Шевцова // Наука и технологии в современном обществе. – 2015. – № 1(2). – С. 14-16.

ДУХОВНЫЙ ЗАМЫСЕЛ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕРСОНАЖЕЙ В СЦЕНАХ РЕАЛИСТИЧЕСКОЙ ЖИВОПИСИ

*Юньфэй Цзя, магистрант 1 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: С.Ю. Ланина,
кандидат физико-математических наук,
доцент, доцент кафедры экономики, техноло-
гии и ИЗО*

Аннотация. В статье рассматриваются особенности выражения духовного замысла взаимодействия персонажей в сценах реалистической живописи.

Ключевые слова: духовность, персонажи, реалистическая живопись.

Являясь важным жанром в развитии искусства, реалистическая живопись всегда брала за основу правдивое изображение реальной жизни и показывала социальный стиль и человеческую натуру с помощью художественных приемов. В реалистических картинах персонажи и сцены не существуют изолированно, а взаимосвязаны и взаимодействуют друг с другом, создавая вместе живописный мир с богатыми коннотациями [Малинина, 2020].

Однако в настоящее время большинство академических исследований реалистической живописи сосредоточено на эволюции стиля и жанра, анализе технических приемов и т.д., а обсуждение глубокого духовного смысла, содержащегося во взаимодействии персонажей и сцен, является относительно недостаточным.

Изучение реалистической живописи в западных академических кругах имеет долгую историю. С точки зрения теории искусства, такие теоретики, как Белинский и Чернышевский, изложили эстетические принципы реализма; с точки зрения анализа конкретных произведений, ученые провели углубленные интерпретации работ таких художников, как Курбе и Миллер, но они в основном сосредоточены на социальной критике и реалистических приемах своих работ, а обсуждение духовного смысла взаимодействия персонажей и сцен недостаточно систематично и всесторонне.

Отечественные исследования реалистической живописи в основном посвящены истории ее развития, особенностям локализации и взаимосвязи с социальной реальностью [Костарева, 2018]. В изучении духовного подтекста взаимодействия персонажей и сцен, несмотря на участие некоторых ученых, отсутствует глубокий и систематический теоретический анализ, и тематические исследования, а также законченная теоретическая система еще не сформировалась.

Можно выделить следующие инновационные аспекты исследования духовного смысла взаимодействия персонажей в сценах реалистической живописи.

Первое – это новаторство исследовательских перспектив, фокусирующееся на относительно слабой области духовного смысла взаимодействия между персонажами и сценами и углубляющееся в приносящую им ценность;

Второе – это новаторство методов исследования, всесторонне использующее различные теории и методы для анализа объектов исследования с разных точек зрения.

Третье – это инновационность исследовательского содержания, которое заключается в том, что благодаря богатому тематическому анализу обобщаются различные формы выражения и внутренние законы духовного смысла взаимодействия персонажей и сцен, что обеспечивает новое содержание и перспективы для изучения реалистической живописи.

Список литературы

1. Малинина, Н.Л. Реалистическая живопись как культурный феномен: научная рефлексия, музейные практики, культурные индустрии / Н.Л. Малинина // Журнал интегративных исследований культуры. – 2020. – Т. 2, № 2. – С. 132-138.
2. Костарева, Н.И. Методика обучения сюжетно-тематической композиции посредством пленэрной живописи учащихся 4 классов детских художественных школ / Н.И. Костарева, Н.А. Копорущко //

Материалы 68-й научно-практической конференции преподавателей и студентов: в 2 частях. Благовещенск, 26 апреля 2018 года. Часть II. – Благовещенск: Благовещенский государственный педагогический университет, 2018. – С. 95-98.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛОКАЛЬНЫХ ЦВЕТОВ ПРИ СОЗДАНИИ ЖИВОПИСНОЙ КАРТИНЫ

*Чжисян Ляо, магистрант 1 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: С.Ю. Ланина,
кандидат физико-математических наук,
доцент, доцент кафедры экономики,
технологии и ИЗО*

Аннотация. В статье рассматриваются особенности использования локальных цветов при создании живописной картины.

Ключевые слова: локальные цвета, живописная картина.

Происхождение пейзажных цветов, написанных маслом, уходит корнями в глубокую древность, но до недавнего времени они использовались только как фон для религиозных картин или рисунков персонажей, играя определенную роль в раскрытии замысла картины [Куликова, 2023]. Со временем художники постепенно стали обращать внимание на красоту самой природы, и изображение пейзажных цветов становилось все более детальным и самостоятельным. В позднем Средневековье некоторые художники начали пытаться специально изображать пейзажи и цветы, что заложило основу для последующего развития пейзажной и цветочной живописи маслом.

Траектория развития цветочной живописи маслом – это, по сути, зеркальная история взаимоотношений человека и природы. От символа божественности классического периода до индивидуального выражения модернизма, современной технической критики и экологических размышлений – этот предмет всегда воплощал рациональное цивилизованное мышление в форме эмоционального видения.

В некоторых классических пейзажных и цветочных работах маслом часто используется симметричная композиция, которая дает людям ощущение стабильности и гармонии [Дзя, 2015]. Современные художники используют более асимметричные композиции, чтобы нарушить традиционный баланс и создать динамичные и напряженные картины.

В качестве объекта для пейзажа из цветов был выбран знаменитый цветок азалия из провинции Цзянси, Китай. Цзянси – старый революционный район, а Цзинганшань – база революции. Азалия тесно связана с историей революции.

С точки зрения исторической революции, Цзинганшань, провинция Цзянси, является «колыбелью китайской революции». Азалия считается «цветком революции», символизирующим кровь и революционный дух Красной Армии. В фольклоре азалию окрашивают в красный цвет кровью мученика, поэтому она также известна как «азалия», что тесно связано с красным туризмом.

С точки зрения культурных традиций, азалия входит в десятку самых известных цветов Китая и имеет долгую историю, описанную в литературных произведениях и легендах. Например, в книге Ли Шаньиня «Чжуан Шэнсяо, очарованный бабочками, смотрит на весеннее сердце императора, чтобы поддержать рододендрон» рассказывается трогательная история любви древнего императора Шу Ду Юя. После смерти Ду Юя он превратился в кукушку, кровь и слезы окрасили красные цветы, и душа королевы превратилась в огненный рододендрон, расцветший по всем горам и полям.

Что касается современного развития, то с 2010 года в городе Цзинганшань постоянно проводится Китайский Международный фестиваль азалий в Цзинганшане, который использует цветы как средство создания туристического бренда «азалия», содействия развитию местной индустрии туризма и превращения азалии в представителя истории новой эры Цзинганшаня.

Создание пейзажных картин маслом «Азалия» – это процесс, сочетающий в себе историю, культуру и художественные навыки. Являясь типичным цветком провинции Цзянси, азалия обладает уникальным качеством, насыщенными цветами и глубоким историческим наследием, которые служат богатым источником вдохновения для создания картин маслом.

Список литературы

1. Дзя, С. Произведения жанра «Цветы и птицы» в художественных музеях России / С. Дзя // Современные гуманитарные исследования. – 2015. – № 1(62). – С. 84-88.
2. Куликова, А.К. Обучение учащихся рисованию пейзажа на уроках изобразительного искусства в общеобразовательной школе / А.К. Куликова, Н.А. Копорушко // Три века труда, поиска и исследований: материалы 72-й региональной научно-практической конференции преподавателей и студентов. В 3 томах. Благовещенск, 20 апреля 2023 года / отв. редактор А.В. Друзяка. Том 3. – Благовещенск: Благовещенский государственный педагогический университет, 2023. – С. 162-165.

ВЫБОР ЦВЕТА ПРИ СОЗДАНИИ ЖИВОПИСНОЙ КАРТИНЫ

*Ц. Ван, магистрант 1 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: С.Ю. Ланина,
кандидат физико-математических наук,
доцент, доцент кафедры экономики,
технологии и ИЗО*

Аннотация. В статье рассматриваются важность использования и выражение цвета в масляной живописи. Проведен анализ использования цвета в западном искусстве.

Ключевые слова: цвет, живопись, западное искусство.

Масляная живопись как важная форма западного искусства живописи, использование и выражение ее цвета всегда были в центре внимания многих художников [Ли, 2018]. От эмалевых методов Тициана эпохи Возрождения до экспериментов импрессионистов Моне с светом и тенью, цвет всегда несет основную выразительную функцию языка живописи. Цвет не только передает присущие объекту свойства через трехмерные отношения яркости, чистоты и цветовой фазы, например, тонкая текстура бархата представлена через мягкую переходную хромосферу, твердость металлической посуды формируется сильным контрастом между высоким светом и темнотой, пространственное положение объекта зависит от эффекта возврата холодных и теплых оттенков, но и позволяет символическим цветом и субъективностью выразить глубокое внутреннее сострадание, экстаз или философию художника.

Рембрандт в автопортрете использует технологию на контрасте света и тени, чтобы усилить перипетию; Ван Гог с вихревым хромовым желтым мазком, чтобы передать пульсацию жизни, все подтверждают уникальную ценность цвета как носителя эмоций.

На уровне композиции изображения цвет может не только служить доминирующим структурным элементом последовательного визуального фокуса, но и создавать определенную атмосферу с помощью таких принципов, как комплементарное цветовое потрясение и проникновение соседних цветов [Куликова, 2023]. Используя ритмический ритм, созданный красным, белым и синим цветами в картине «Свобода, ведущей народ», Делакруа не только укрепил возвышенность революционной темы, но и сформировал напряженную треугольную композицию. Бумажные вырезки Матисса доказывают, что чистые цветовые отношения могут создать полный визуальный порядок, даже если они снимают форму изображения. Эта абстрактная выразительность, выходящая за рамки изображения, позволяет современным художникам интерпретировать внутреннюю духовную картину через симфонию цветовых блоков.

С точки зрения технической реализации, многоуровневая окраска крышки образует красоту глазури и прямой механический эффект рисования, соответственно, соответствует эстетическому преследованию разных эпох. Изобретенная студией Рубенса система цветовой настройки триколор - лимит, сводящая естественный блеск к базовой хроматографии жемчужного пепла, земляного желтого и темно - коричневого, этот стилизованный цветовой язык не только обеспечивает творческую эффективность, но и формирует типичные черты барочной живописи. Современная комплексная материальная живопись также включает в себя флуоресцентные, металлические и другие нетрадиционные краски в творчестве, расширяя границы измерения цветовых проявлений.

Поэтому углубленное изучение того, как цвет проявляется в масляной живописи и как он влияет на всю композицию и атмосферу картины, требует не только изучения материальной основы химических свойств краски, но и анализа физиологических механизмов зрительного восприятия, но и понимания цветовой семантической системы в различных культурных контекстах. Это многомерное исследование имеет огромное значение для глубокого понимания художественного языка и выразительных навыков живописи. Благодаря грамотному использованию цвета художник может создавать пространственные иллюзии, которые рождаются из реальности, направлять эмоциональное направление зрителя и усиливать визуальное воздействие работы. Когда «Крик» Мунка сжимает взгляд зрителя кроваво - красным горизонтом, когда красочная живопись Ротко вызывает медитацию с трепещущим прямоугольником, цвет становится глубоким духовным проводником за пределами языка и текста.

Список литературы

1. Куликова, А.К. Обучение учащихся рисованию пейзажа на уроках изобразительного искусства в общеобразовательной школе / А.К. Куликова, Н.А. Копорушко // Три века труда, поиска и исследований: материалы 72-й региональной научно-практической конференции преподавателей и студентов. В 3 томах. Благовещенск, 20 апреля 2023 года / отв. редактор А.В. Друзяка. Том 3. – Благовещенск: Благовещенский государственный педагогический университет, 2023. – С. 162-165.
2. Ли, Ф. Концепция цвета в западной живописи / Ф. Ли, С.П. Ломов // Право и практика. – 2018. – № 1. – С. 314-317.

СОЗДАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ РУССКИХ МОТИВОВ

*Чюньюй Цзя, магистрант 1 курса ФФМОиТ
Научный руководитель: С.Ю. Ланина,
кандидат физико-математических наук,
доцент, доцент кафедры экономики, техноло-
гии и ИЗО*

Аннотация. В этой статье рассматривается использование традиционных русских узоров в современной живописи.

Ключевые слова: традиционные русские узоры, символика узоров, национальное выражение.

Российское искусство декора содержит глубокие национальные культурные воспоминания, и его уникальная визуальная система, в том числе православные иконы, народные текстуры ремесла и элементы архитектурного оформления, предоставляет богатое вдохновение для создания живописи.

В контексте искусства глобализации современное рисование картин представляет тенденцию к мультикультурной интеграции. Художник, изучая индивидуальный стиль, все больше обращает внимание на то, чтобы черпать вдохновение из национальной культуры для создания уникального визуального языка.

Россия, как страна, простирающаяся через Евразию, объединила в себя народные традиции славянской, православной символической системы и азиатскую культуру кочевых кочевников, формируя очень четкую систему узора [Загидулина, 2016]. Эти узоры содержат не только богатую историческую память и национальный дух, но и сильную визуальную экспрессию, которая предоставляет новые возможности для современного произведения живописи.

В настоящее время исследования декоративного искусства в России сосредоточены в основном на фольклоре, истории искусств и дизайне, в то время как его применение в современной живописи остается менее систематическим направлением [Линькова, 2021].

Российские ученые, такие как Б.А. Рыбаков («Система символов в древнем славянском искусстве»), глубоко проанализировали символическое значение традиционных узоров. Историк искусства Т.М. Кузнецов проанализировал использование национальных элементов в русской живописи 19-20 века.

Изучение российского искусства в китайских научных кругах в основном сосредоточено на странствующих выставках и формировании рисунков, в то время как меньшее количество тематических исследований проведено по декоративным узорам, и лишь несколько статей касаются вопроса влияния гражданского искусства на современный дизайн.

Что касается практики создания масляной живописи, то российские художники, такие как Виктор Васнецов и Иван Билибин, внесли национальные узоры в исторические картины и иллюстрации. В то же время современные художники, такие как Зураб Целлетели, пытаются воссоздать традиционные символы современными способами. Тем не менее, эти практики сосредоточены в основном на местных контекстах, и заимствование у международных художников российских узоров остается неисследованной.

Формирование традиционного российского узора происходило через интеграцию нескольких культур, которая включает в себя следующие основные этапы:

1. Славянский политеизм (до IX века)

- почитатели природных символов;
- репродуктивные символ жизни;

2. Православный период (X-XVII век)

- золотые ауры в изображениях иконы, геометрические тексты граней (влияние византийского искусства);
- виноградная лоза на церковных фресках, крест цветов и т.д. (секуляризация религиозных иероглифов).

3. Евразийская культурная интеграция (XIII-XVIII век)

- монголо-татарское направление;
- влияние барокко и рококо в западной Европе.

Список литературы

1. Загидулина, К.Ф. Орнамент в современном искусстве и дизайне / К.Ф. Загидулина, В.Б. Дрягина // Молодежный научный форум: гуманитарные науки. – 2016. – № 6 (34). – С. 8-14.
2. Линькова, Я.И. Основы выполнения сельского пейзажа в технике масляной живописи (на примере композиции «Гроза приближается») / Я.И. Линькова // Молодёжь XXI века: шаг в будущее: материалы XXII региональной научно-практической конференции, Благовещенск, 20 мая 2021 года. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2021. – С. 933-934.

ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ И ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТЬ РУССКОЙ ЖИВОПИСИ

*Чживэй Чэнь, магистрант I курса ФФМОиТ
Научный руководитель: С.Ю. Ланина,
кандидат физико-математических наук,
доцент, доцент кафедры экономики, техноло-
гии и ИЗО*

Аннотация. В статье рассмотрены история развития и эмоциональная выразительность русской живописи.

Ключевые слова: русская живопись, эмоциональное состояние, выразительность.

Живопись, как ключевой способ выражения человеческих эмоций, с древних времен была тесно связана с миром человеческих эмоций. Он может создавать ментальную карту отдельного человека и коллектива во времени и пространстве [Линькова, 2021]. Поэтому в России, стране с огромным темпераментом, искусство живописи подобно безмолвному эпосу, выстраивающему сеть эмоциональных диалогов, охватывающих все времена.

От золотого священного сияния на иконах до капель пота рабочих в гастролирующей школе живописи, от искаженных форм символики до абстрактных цветных блоков авангарда, русские художники используют уникальную визуальную грамматику, чтобы воплотить страдание, борьбу, надежду и философию в шокирующих эстетических символах.

Эмоциональная выразительность русской живописи всегда была тесно вплетена в историю и культуру этого народа [Фань, 2021]. Начиная с религиозных иконописей Средневековья, художники использовали золотые фоны и фиксированные стили персонажей, чтобы передать благоговение людей перед верой [Лю, 2024]. Например, в картине Рублева «Троица» используются мягкие цвета, чтобы сделать священный смысл религии теплым и располагающим. В XVIII веке, с открытием страны Петром Великим и внедрением европейских стилей живописи, портреты начали демонстрировать тонкие эмоции знати, скрытые под великолепной внешностью, и личные эмоции постепенно вышли за рамки коллективных представлений.

XIX век был самым эмоциональным периодом русской живописи. В картине Репина «Бурлаки на Волге» серые тона и стройный человек, склонившийся над работой, используются для того, чтобы прямо передать страдания людей на дне; но березовые леса и дикая природа Левитана превращают пейзаж в изображение меланхолических сердец россиян. К концу XIX-го века художники перестали обращать внимание только на реальность. Подобно «Дьяволу» Фрубеля, они использовали искаженные человеческие тела и холодные цвета, чтобы выразить одиночество и борьбу в сердцах поколений; Кандинский использовал абстрактные цвета и линии, чтобы непосредственно передать форму самой эмоции. В советский период официальное искусство требовало восхваления коллективной власти, но художники андеграунда спокойно использовали натюрморты и абстрактные картины, чтобы выразить свое стремление к свободе. Например, Кабаков использовал абсурдные инсталляции как метафору молчаливого сопротивления людей жесткой системе.

Творения этих разных периодов всегда основывались на нескольких принципах:

во-первых, глубокое сочувствие страданию, от иконописи до изящных сюжетов, всегда может превратить боль в шокирующую красоту;

во-вторых, сочетание природы и эмоций, березовый лес или грязная тропинка, могут заставить людей почувствовать опустошение и тоску. поэзия в их натуре;

в-третьих, связь между коллективом и индивидуумом, будь то большая сцена на исторической картине или взгляд на портрете, раскрывает судьбы обычных людей в потоке времени.

Современные российские художники не только переосмысливают память о советской эпохе, но и исследуют растерянность современных людей с точки зрения глобализации. Их работы доказывают, что смех и слезы, запечатленные кистями, всегда могут охватывать время и пространство и трогать самые сокровенные уголки человеческих сердец.

Список литературы

1. Линькова, Я.И. Основы выполнения сельского пейзажа в технике масляной живописи (на примере композиции «Гроза приближается») / Я.И. Линькова // Молодёжь XXI века: шаг в будущее: материалы XXII региональной научно-практической конференции, Благовещенск, 20 мая 2021 года. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2021. – С. 933-934.
2. Лю, М. История русской живописи середины XIX века / М. Лю // Научный аспект. – 2024. – Т. 34, № 6. – С. 4208-4212.
3. Фань, Я. Эмоциональная выразительность комбинированных материалов в абстрактной живописи / Я. Фань // Университетский научный журнал. – 2021. – № 63. – С. 119-128.

УДК 581.4: 581.5

ОСОБЕННОСТИ МОРФОЛОГИИ И ЭКОЛОГИИ *ASTRAGALUS ADSURGENS* PALLAS

Б.Ц. Бутитова, студент 3 курса ИЕН БГУ
Научный руководитель: Е.В. Алексеева,
кандидат биологических наук, доцент
кафедры зоологии и экологии Бурятского
государственного университета, г. Улан-Удэ

Аннотация. *Astragalus adsurgens* Pall. широко используется в народной медицине Китая, Тибета и Западной Сибири. В состав растения входят флавоноиды, тритерпеновые соединения, микроэлементы и другие биологически активные вещества. *A. adsurgens* Pall. – типичный травянистый хамефит с высокими анизотропными побегами, петрофит, в Бурятии встречается на каменисто-щебнистых сухих склонах, на суходольных лугах, в степях. Устойчив к недостатку влаги за счет развития корневой системы с эндифитными грибами.

Ключевые слова: *Astragalus adsurgens*, лекарственные растения, травянистые растения, жизненная форма, морфология, экология.

В настоящее время все больше значения придают всестороннему исследованию малоизученных перспективных лекарственных растений. Одним из таких является астрагал приподнимающийся – *Astragalus adsurgens* Pall. Этот вид широко используется в народной медицине Китая, Тибета и Западной Сибири. В состав растения входят многие биологически активные вещества, такие как флавоноиды – оказывают выраженное антимикробное действие, снижают ломкость сосудов и капилляров, влияют на интенсивность свертывания крови и увеличивают количество эритроцитов в крови; микроэлементы (железо, кальций, натрий, магний, селен и ряд других) – принимают активное участие в обменных процессах; тритерпеновые соединения – оказывают отхаркивающее и обволакивающее действие; эфирные масла – оказывают антимикробное, иммуностимулирующее действие, укрепляют здоровье волос и кожи [Кличханов и др., 2023].

В китайской народной медицине используют надземную часть растения (цветки, стебли, листья), а также его корень. Отвар корней астрагала используют в качестве тонизирующего, кардиотонического, мочегонного, успокаивающего средства. В тибетской медицине настой и отвар травы растения используют при отеках, заболеваниях органов пищеварения, селезенки, а также при нарушении метаболизма. Травники Забайкалья используют настой и отвар травы астрагала в качестве мочегонного и ранозаживляющего средства, применяют его при асците, отеках, во время родов, как ускоряющее отделение плаценты средство. Водный экстракт и сок травы используют наружно для обработки инфицированных и гнойных ран, в качестве антисептического средства. По мнению китайских исследователей, «будучи характерным пустынным растением и продовольственным сырьем, вид, прежде всего, является растением для восстановления экосистемы пустынь и посадки пустынных пастбищ ввиду того, что он устойчив к засухе и песчаным бурям» [Цзо и др., 2022]. На устойчивость *A. adsurgens* к засухам влияет, прежде всего, развитая корневая система, которая улучшает усвоение воды и питательных веществ на глубине в сухой почве, что в свою очередь способствует адаптации растения к неблагоприятным условиям обитания. Вторым фактором является наличие на корневой системе эндифитных грибов, которые улучшают способность растения к осмотической регуляции, снижая потребление воды. Эндифитные грибы также стимулируют рост растений.

Экологию произрастания вида описывали по литературным источникам: встречается на суходольных лугах, в степях, освещенных смешанных и лиственных лесах, каменистых и щебнистых склонах, в зарослях кустарников, по берегам горных рек, на высокогорных лугах, заброшенных пашнях и

залежах [Список ..., 2023]. В Определителе растений Бурятии (2001) указывается следующая его приуроченность: на степных каменистых и щебнистых слонах, в разреженных лесах, зарослях кустарников, на засоленных лугах.

Морфологическое описание вида дали по «Флоре Сибири» [Флора Сибири., 1994]. *A. adsurgens* имеет множество практически голых стеблей высотой 20-30 см. Наполовину сросшиеся или свободные прилистники. Яйцевидные или продолговато-яйцевидные листья в числе 6-12 пар, с двух сторон прижато-волосистые. Цветки красно-фиолетовые в яйцевидных кистях, вверх торчащие или немного отклоненные. В нижней части цветка изредка расположены не плотно. Прицветники заметно короче чашечки, у нижних цветков зачастую достигают лишь ее основания. Колокольчатая или трубчато-колокольчатая чашечка 5-7 мм в длину, зубцы ее в несколько раз короче трубки. В верхней части не суженная пластинка флага, которая имеет обратно-яйцевидную форму. Плодом является боб. Бобы продолговатые, трехгранно-цилиндрические, покрыты бурыми волосками.

В Республике Бурятия этот вид встречается почти во всех районах, в том числе на особо охраняемых территориях. Лимитирующим фактором распространения и произрастания является антропогенное природопользование, в т.ч. незаконное [Список..., 2023].

По классификации жизненных форм растений Раункиера, *A. adsurgens* Pall – типичный травянистый хамефит с высокими анизотропными побегами, петрофит – встречается на каменисто-щебнистых сухих склонах, на суходольных лугах, в степях. Устойчив к недостатку влаги, за счет развития корневой системы с эндофитными грибами.

Список литературы

1. Кличханов, Н.К. «Компонентный состав и лечебные эффекты видов рода *Astragalus* (Fabaceae) / Н.К. Кличханов, М.Н. Сулейманова // Растительные ресурсы. – 2023. – Т. 59. – № 4. – С. 329-353.
2. Определитель растений Бурятии / Аненхонов О.А., Пыхалова Т.Д., Осипов К.И., Сэкулич И.Р., Бадмаева Н.К., Намзалов Б.Б., Кривобоков Л.В., Мункуева М.С., Суткин А.В., Тубшинова Д.Б., Тубанова Д.Я. – Улан-Удэ: ОАО «Республиканская типография», 2001. – 672 с.
3. Список видов объектов растительного мира, произрастающих в республике Бурятия / ИАС «Природа Бурятии» (сайт) – URL: https://redbook.burpriroda.ru/2023/rasteniya.php?element_id=129725 (дата обращения: 12.03.2025).
4. Флора Сибири. Т. 9: Fabaceae (Leguminosae) / сост. А.В. Положий, С.Н. Выдрина, В.И. Кубатский, О.Д. Никифорова. В 14 томах. – Новосибирск: Наука, 1994. – 280 с.
5. Цзо, И-Л. Видовая принадлежность и комбинации различаются по общей пользе для растений *Astragalus adsurgens*, инокулированных одним или несколькими эндофитными грибами в условиях засухи / И-Л. Цзо, Ц-Н. Ху, Л. Цинь, Дж-К. Лю и С-Л. Хэ // Front. Plant Sci. – 2022. – 13:933738. – doi: 10.3389/fpls.2022.933738.

PLOJODICARPUS SIBIRICUS В БАУНТОВСКОМ РАЙОНЕ (РЕСПУБЛИКА БУРЯТИЯ)

М.А. Гальчеева, студент 4 курса ИЕН БГУ
Научный руководитель: Е.М. Пыжикова,
кандидат биологических наук, доцент ИЕН БГУ

Аннотация. *Plojodicarpus sibiricus* является ценным перспективным лекарственным растением. В работе проанализированы данные 33 геоботанических описаний и приведены основные фитоценозы, в которых встречается данный вид в границах Баунтовского района (Республика Бурятия).

Ключевые слова: вздутоплодник сибирский, лекарственные растения, фитоценоз.

Сибирь богата ценными лекарственными растениями, являющиеся источниками биологически активных веществ, в частности кумаринов. К числу таких растений относятся представители семейства зонтичные (*Umbelliferae*), такие как вздутоплодник сибирский (*Phlojodicarpus sibiricus*) (Steph. ex Spreng.) Koso-Pol. Корни вздутоплодника применяются в народной медицине как антикоагулирующее, противоопухолевое, желчегонное, спазмолитическое, бактериостатическое средство.

Наши исследования проводились в Баунтовском районе Республики Бурятия (Центральная часть Витимского плоскогорья (долина р. Малый Амалат) и на отрогах Южно-Муйского хребта (долина р. Уакит), где на карбонатных выходах встречается вздутоплодник сибирский (рис.1).



Рисунок 1. Вздутоплодник сибирский (*Plojodicarpus sibiricus*)

P. sibiricus – многолетний поликарпический, гемикриптофит с полурозеточными побегами, поноцентрического типа, ксеромезофит. Высота растения варьирует в пределах 20-70 см. Каудекс разветвленный, пластинки листьев продолговато-яйцевидной формы, трижды перистые, без опушения. Хотя нами были собраны экземпляры с редким опушением. Зонтики одиночные или по несколько на цветоносном побеге, щитковидные, диаметром 2-7 см (рис. 2).



Рисунок 2. Соцветие вздутоплодника сибирского (*Plojodicarpus sibiricus*)

В результате экспедиционных работ нами были выполнены 33 геоботанические описания на г. Белая (с. Багдарин) и на карбонатном массиве левобережья р. Уakit. *P. sibiricus* в травостое встречается в небольшом обилии, и обуславливает строгую приуроченность к кальцефилии, произрастая в районе исследования на каменистых карбонатных степных склонах. В таблице 1 дана характеристика фитоценозов с участием *P. sibiricus*.

Таблица 1 – Характеристика описаний с *P. sibiricus*

Номер описания	ОПП	Высота	Угол наклона	Экспозиция
3	2	918	15	Юго-восточная
5	+	1249	200	Восточная
5	1-2	960	25	Юго-западная
7	1	987	22	Юго-западная
9	+	1240	180	Южная
9	1	998	25	Юго-западная
11	1-2	1003	20	Юго-западная
13	+	1275	200	Южная
13	1-2	1037	25	Западная
14	+	1257	250	Южная
15	>1	1056	15	Западная
17	5- 7	1060	25	Восточная
19	1	1049	20	Восточная
20	2-3	1152	2	Южная
22	>1	1166	2	Южная
23	1	1174	10	Южная
24	1	1200	3	Южная
25	>1	1223	12	Южная
26	+	1212	250	Южная
26	>1	1162	3	Южная
29	>1	1245	3	Южная
30	+	1264	250	Южная
30	1	1307	15	Южная
32	2-3	1318	15	Южная
34	1-2	1344	18	Южная
38	R	1280	300	Южная
52	1-2	1631	5	Северо-западная
54	3	1634	5	Восточная
56	15	1636	3	Восточная
98	5	1091	20	Южная
100	2	1097	15	Южная
102	7	1097	18	Юго-западная
104	1	1122	25	Юго-западная
106	12	1112	25	Юго-западная

Вздутоплодник сибирский произрастает преимущественно на слабобугристых щебнисто-каменистых склонах в разнотравных осоково-кобрезиевых и осоково-злаковых фитоценозах. Реже встречается в разреженных ерниково-лиственничных лесах с злаково-разнотравным травостоем, в лиственничных лесах с разнотравным травостоем, а также в серийных группировках каменисто-щебнистых местообитаний. Нами был отмечен на высотах от 918 м до 1636 м над уровнем моря. Проективное покрытие в сообществах варьировало от + до 15, преимущественно на восточных и южных экспозициях склонов. В кобрезиево-дриадовых сообществах проективное покрытие *P. sibiricus* составляет менее 1 процента. В привершинных частях склонов образует вздутоплодниково-овсяннищевые сообщества. В фитоценозах *P. sibiricus* сопутствуют такие виды как: *Carex rupestris*, *Dryas sumnevicii*, *Kobresia filifolia*, *Carex pediformis*, *Gypsophylla sambukii*.

Вздутоплодник сибирский – является перспективным для введения в культуру в различных природно-климатических зонах, стратегия выживания вида в условиях Крайнего Севера будет способствовать успешной реализации интродукции вида.

Список литературы

1. Пешкова, Г.А. Флора Сибири: в 14 т. / Г.А. Пешкова. – Новосибирск: Наука, 1996. – Т. 10. – 254 с.
2. Тараскин, В.В. Состав эфирного масла *Phlojodicarpus sibiricus* (Apiaceae) / В.В. Тараскин и др. // *Acta Biomedica Scientifica*. – 2011. – № 1-2. – С. 177-180.

ОПЫТ ВЫДЕЛЕНИЯ РАСТИТЕЛЬНОЙ ДНК ИЗ *ASTRAGALUS PROPINQUUS* SCHISCHK

С.С. Зверькова, студент 3 курса ИЕН БГУ
Научный руководитель: Е.В. Алексеева,
кандидат биологических наук, доцент
кафедры зоологии и экологии Бурятского
госуниверситета, г. Улан-Удэ

Аннотация. Представлен опыт выделения ДНК из растительного материала *Astragalus propinquus* Schischk. Исследование данного вида актуально в связи с его ценностью как лекарственного растения с содержанием биологически активных веществ. Выделение и изучение его ДНК необходимо для дальнейших генетических исследований, направленных на сохранение вида и повышение эффективности его использования в медицине. Целью исследования было апробировать эффективный метод экстракции качественной геномной ДНК для последующего генетического анализа. В качестве исходного материала использовались высушенные листья растения. Был протестирован протокол выделения с применением буфера СТАВ. Качество и концентрация ДНК оценивались с помощью электрофореза.

Ключевые слова: ДНК, *Astragalus propinquus*, лекарственные растения, СТАВ–метод экстракции.

Astragalus propinquus Schischk. (синоним: *Astragalus membranaceus*), представитель семейства Fabaceae, рода *Astragalus*, подрода *Phaca*, секции *Cenantrum* Koch [Положий, 1964]. Подробное изучение эколого-биологических особенностей *Astragalus propinquus* Schischk. в Западном Забайкалье провела Е.В. Алексеева [Алексеева, 2004]. Данный вид – один из наиболее изучаемых видов рода *Astragalus* благодаря своим выраженным фармакологическим свойствам, он широко используется в традиционной китайской медицине. В последнее время исследования посвящены сердечно-сосудистым заболеваниям, рассматривается использование астрагала сходного (*A. propinquus* Schischk) в сочетании с шалфеем многокорневым (*Salvia miltiorrhiza* Bunge) для лечения ишемии миокарда (ИМ), [Чжан и др., 2022]. Данные виды являются достаточно популярными растительными препаратами в мире, они могут использоваться в качестве лекарственной пары для улучшения кровообращения, защиты от ишемически-реперфузионных повреждений и улучшения сердечной функции у мышей с ИМ [Ли, 2008; Ма и др., 2013; Фу и др., 2014; Ли и др., 2018].

Изучение данного вида актуально в связи с его ценностью как лекарственного растения с содержанием ряда биологически активных веществ, таких как сапонины, алкалоиды, флавоноиды и другие, обнаруженные как в корнях, так и в надземных частях. [Алексеева, 2004].

A. propinquus Schischk. имеет широкое распространение по территории Республике Бурятия, нами найдена популяция в окр. г. Улан-Удэ на Верхней Березовке, в сосняке разнотравно-рододендроновом. Проведен сбор, морфологическое и краткое геоботаническое описание: проективное покрытие травостоя низкое, обилие астрагала сходного и проективное покрытие соответственно solo 1 %, общее число видов 14. В качестве доминанта выступает: *Galium verum* L., *Festuca ovina* L. [Алексеева, 2004]. Выделение и изучение его ДНК необходимо для дальнейших генетических исследований, направленных на сохранение вида и повышение эффективности его использования в медицине.

Целью исследования являлось выделение ДНК из гербарного материала *A. propinquus* Schischk. и оценки полученного материала.

Задачи были следующие: 1. Найти место обитания вида, провести сбор и сделать геоботаническое описание; 2. Провести определение вида [Определитель..., 2001; Флора Сибири, 1994]; 3. Выделить ДНК по СТАВ методу из гербарного материала; 4. Провести количественную и качественную оценку выделенной ДНК с использованием гель-электрофореза для дальнейших исследований генома.

В качестве исходного материала использовались фрагменты гербарных образцов листьев *A. propinquus* с удалёнными главными жилками. Экстракция ДНК проводилась по методу с использованием СТАВ-буфера.

Состав двукратного СТАВ-буфера (на 100 мл): 2.0 М Tris-HCl, pH 8.0 – 5.0 мл; 5.0 М NaCl – 28.0 мл; 0.5 М ЭДТА – 4.0 мл; СТАВ – 2.0 г.

Буфер для экстракции ДНК (на 15 мл): 1% PVP – 0.15 г; 1% Na₂SO₃ – 0.15 г; двукратный СТАВ-буфер – до 15 мл.

Буфер готовился непосредственно перед использованием с добавлением 2-меркаптоэтанола (2-МЭ) из расчёта 2 мкл на 1 мл раствора.

Процедура экстракции ДНК: берем навеску 0,06 г измельчённого гербарного материала, растираем в подогретом буфере (60 °С) до гомогенной массы и переносим 650 мкл смеси в эппендорф, перемешиваем 5 минут. Далее инкубируем при 56 °С в течение 20 минут, периодически постукивая. Добавляем 2/3 объёма хлороформа, перемешать, центрифугировать (3–5 мин, 13000 об/мин), отбираем водную фазу. Повторяем экстракцию. Добавляем 2/3 объёма холодного изопропанола, перемешиваем и оставляем при –18 °С на 20 минут. Центрифугируем и отбираем верхнюю фазу. Промываем осадок 80 % спиртом с 0,01 М ацетатом натрия, снова центрифугируем и перемешаем верхнюю фазу. Подсушиваем осадок и растворяем в 20 мкл стерильной дистиллированной воды.

Качество ДНК оценивалось визуально по электрофорезу. Образцы показали достаточную чистоту и концентрацию для дальнейшего использования в молекулярных исследованиях.

Результаты. Использование метода выделения ДНК СТАВ-буфером позволило успешно выделить геномную ДНК из гербарного материала *A. propinquus*. Использование PVP и Na₂SO₃ в составе буфера способствовало связыванию полифенолов и предотвращению их взаимодействия с нуклеиновыми кислотами, что существенно повысило чистоту экстрагированной ДНК (Wang и др., 2022). Добавление 2-МЭ также снижало уровень окислительных процессов. Полученные образцы были пригодны для проведения ПЦР-амплификации, что подтверждает успешность метода. В рамках данной работы была проведена экстракция ДНК из гербарного материала, что является первым этапом для наших дальнейших молекулярно-генетических исследований вида (секвенирование, работа с программой BIOEdit, анализ ампликонов с базами данных NCBI).

Список литературы

1. Wang, Y. Investigation of the mechanism of the anti-cancer effects of *Astragalus propinquus* Schischkin and *Pinellia pedatisecta* Schott (A&P) on melanoma via network pharmacology and experimental verification / Wang Y., Bai H., Li H., Liu Y., Wang X., Li Y., Wang L., Xu Y., Liu Y., Xu Y., Chen Y. // *Frontiers in Pharmacology*. – 2022. – Vol. 13. – Article 941181.
2. Алексеева, Е.В. Эколого-биологические особенности *Astragalus propinquus* Schischk. в Западном Забайкалье. – Улан-Удэ: Издательство Бурятского госуниверситета, 2004. – 106 с.
3. Ли, З.М. Сальвия мутовчатая (Даншень): золотое травяное лекарство в терапии сердечно-сосудистых заболеваний. / З. М. Ли, С. В. Сюй, П.Ц. Лю // *Acta Pharmacol. Sin.* – 39(5). – С. 802-824.
4. Ли, М.Х. Исследование Даньшэнь и родственных ему лекарственных растений в Китае / М.Х. Ли, Дж. М. Чен, Ю. Пэн, Ц. Ву, П. Г. Сяо // *J. Ethnopharmacol.* – 2008. – 120. – С. 419-426.
5. Ма, С. Экстракты *Astragalus membranaceus* ограничивают гибель клеток миокарда и улучшают функцию сердца в модели ишемии миокарда у крыс / С. Ма, К. Чжан, Х. Ли, С. Хан, З. Ма, П. Ту // *J. Ethnopharmacol.* – 2013. – 149. – С. 720-728.
6. Определитель растений Бурятии / Аненхонов О.А., Пыхалова Т.Д., Осипов К.И., Сэкулич И.Р., Бадмаева Н., К, Намзалов Б. Б., Кривобоков Л. В., Мункуева М. С., Суткин А.В., Тубшинова Д.Б., Тубанова Д. Я. – Улан-Удэ: ОАО «Республиканская типография», 2001. – 672 с.
7. Положий, А.В. Реликтовые и эндемичные виды бобовых во флоре Средней Сибири в аспекте ее послетретичной истории / А.В. Положий // *Изв. Сиб. отд. АН СССР*. – 1964. – Вып. 2. – № 4. – С. 3-11.
8. Флора Сибири. Т. 9: Fabaceae (Leguminosae) / Сост. А.В. Положий, С.Н. Выдрина, В.И. Кубатский, О.Д. Никифорова. В 14 томах. – Новосибирск: Наука, 1994. – 280 с.
9. Фу, Дж. Обзор ботанических характеристик, фитохимии и фармакологии *Astragalus membranaceus* (Хуанци) / Фу, Дж., Ван, З., Хуан, Л., Чжэн, С., Ван, Д., Чен, С. и др. *Phytother. Res.* 2014. – 28. – С. 1275-1283. – doi:10.1002/ptr.5188.
10. Чжан, М-С. Астрагал приземистый и Шалфей многокорневой способствуют ангиогенезу для лечения ишемии миокарда через путь Ang-1/Tie-2/FAK / Чжан М-С., Хуан С-Й., Сонг Й., Сюй В-Л., Ли Й-Л., Ли С. // *Front. Pharmacol.* – 13:1103557.

ФАУНА ВОДНЫХ БЕСПОЗВОНОЧНЫХ ЗАПОВЕДНИКА «БАСТАК» (ЕВРЕЙСКАЯ АВТОНОМНАЯ ОБЛАСТЬ)

*П.В. Куделькина, магистрант 2 курса
Владивостокского государственного
университета*

*Т.С. Вшивкова, Ph.D., доцент Владивостокского
государственного университета; старший
научный сотрудник Ц Биоразнообразия ДВО
РАН*

*В.П. Макаренко, кандидат биологических наук,
доцент Приамурского государственного уни-
верситета им. Шолом-Алейхема; старший
научный сотрудник государственного
природного заповедника «Бастак»*

*А.В. Мощенко, кандидат биологических наук,
старший научный сотрудник Дальневосточного
регионального научно-исследовательского
гидрометеорологического института, г. Влади-
восток*

Аннотация. Проведено исследование фауны макрозообентоса на водных объектах Центрального кластера государственного заповедника «Бастак». Выявлено 193 вида гидробионтов из 73 семейств, 25 отрядов, 10 классов и 6 типов животных. Приведены сведения о новых фаунистических находках и видовых комплексах, приуроченных к основным типам местообитаний исследованных водотоков.

Ключевые слова: биоразнообразие, макрозообентос, ООПТ, видовые комплексы.

Контроль за состоянием пресноводных ресурсов – важнейшая задача экологического мониторинга. Чтобы хранить и защищать наши реки и озера, необходимо знать, в каком состоянии они находятся. Для этого нужно уметь быстро и надёжно проводить оценку качества вод и выявлять очаги загрязнения. Осуществлять такую экспресс-оценку позволяют методы биоиндикации, основанные на использовании организмов – биоиндикаторов. Признано, что беспозвоночные из категории макрозообентоса – лучшие индикаторы состояния водных экосистем, в особенности личинки амфибиотических насекомых из отрядов Ephemeroptera, Plecoptera и Trichoptera, так называемый «комплекс ЕРТ» (Вшивкова и др., 2019; Morse et al., 2006).

Чтобы осуществлять эффективный контроль за состоянием пресных вод необходимо разработать адекватную систему пресноводного биоассессмента, гармонизированную с мировыми технологиями. В России такой системы, принятой как стандарт на государственном уровне, пока не существует. Однако на Дальнем Востоке России такая система (Дальневосточная система пресноводного биоассессмента = RFE RBPs: Russia Far East Rapid Bioassessment Protocols) разрабатывается специалистами Лаборатории пресноводной гидробиологии ФНЦ Биоразнообразия ДВО РАН в рамках проекта «Russian Clean Water Project», инициированного в 2003 году (Vshivkova, Morse, Glover, 2003; Vshivkova et al., 2012; Вшивкова и др., 2019; 2023). В Еврейской АО в настоящее время предпринимаются попытки по созданию такой системы, адаптированной к местным условиям области. Фоновой (модельной) территорией выбран заповедник «Бастак», включающий как горные районы, так и равнинные, включая приамурские водно-болотные угодья.

Цель работы – изучение фауны водных беспозвоночных заповедника «Бастак» и структуры донных сообществ макрозообентоса с целью использования результатов при адаптации системы RFE RBPs для водотоков бассейна Среднего Амура.

Район исследований. Река Амур, входящая в число крупнейших российских рек и принадлежащая Амурскому экорегиону (Экологические регионы «Global 200», 2015), частично протекает по тер-

ритории Китая, по Амурской области, Хабаровскому и Забайкальскому краям и по Еврейской автономной области. Бассейн реки разделяют на три участка: Верхний Амур – длина 883 километра; Средний Амур – от устья реки Зея до устья реки Уссури, длина 975 километров; Нижний Амур – от устья Уссури и до Охотского моря. Средний Амур, территория нашего интереса, протяженностью 975 км, представляет собой широкую долину, изрезанную многочисленными протоками («разбоями»). Границами рассматриваемой части бассейна Амура (Средний Амур) являются: сверху – впадение слева в Амур реки Зея, снизу – впадение справа в реку Амур реки Уссури. Эта часть бассейна включает Зейско-Буреинскую равнину на западе и горную страну – на востоке. В средний Амур несут свои воды основные крупные притоки: Зея, Бурея, Сунгари, Уссури. Большую часть гидросистемы Среднего Амура представляют малые и средние реки. Речная сеть района развита слабо. Среднее значение коэффициента густоты речной сети 0,17; у отдельных водосборов его величина колеблется от 0,09 км/км² до 0,37 км/км². Равнина слабо залесена (в среднем на 21 %). В пределах низменности водосборы почти лишены древесной растительности. Водосборы, располагающиеся на возвышенной части равнины, облесены на 20–40 %. Заболоченность водосборов у отдельных рек изменяется от 8–10 % до 20–30 %. У некоторых малых рек болота занимают до 70–80 % площади их бассейнов. По средней величине озёрности (0,4 %) данный район превосходит остальные. Равнина находится в зоне талых пород, многолетняя мерзлота на режим рек заметного влияния не оказывает. Характерная особенность района – его расположение в зоне муссонного климата, что обуславливает специфический водный режим как основной реки, так и её притоков, вызывая сильные колебания уровня воды, способствуя разливам (Ресурсы поверхностных вод СССР, 1966).

Для проведения фундаментальных исследований по изучению фауны и структуры донных сообществ малых речных систем в бассейне Среднего Амура была выбрана модельная фоновая территория – заповедник «Бастак», включающая реки различного типа от горного до равнинного (Бибешко, Макаренко, 2016).

В работе проанализированы материалы сборов бентоса, отобранные в различные периоды с 2018 по 2022 гг. на горных и предгорных водотоках Центрального кластера заповедника, принадлежащих бассейнам рек Ин (реки: Бастак, Малый, Средний и Большой Сореннак, Глинянка) и Бира (р. Икура и её притоки), а также на небольших водоёмах карьерного типа.

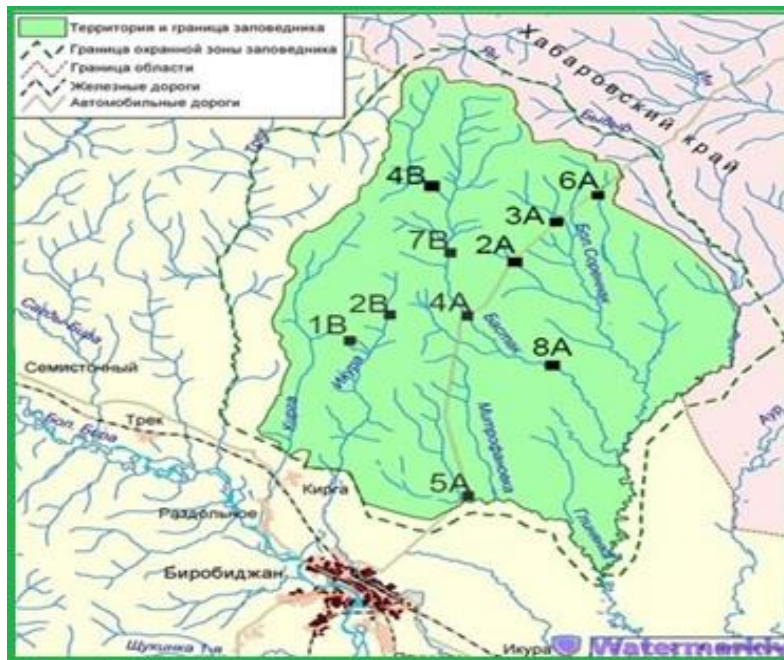


Рисунок 1. Карта-схема центрального кластера заповедника и станции отбора проб

Материал и методы. Сборы материала проводились на главных реках заповедника: Бастак, Глинянка, Большой Сореннак, Средний Сореннак, Малый Сореннак, Икура.

Всего обследовано 10 основных пробных станций (рис. 1) и 2-е дополнительные (р. Бастак у кордона «Новый» и карьерный водоём у кордона 37 км):

Станция 6А — р. Малый Сореннак;
 Станция 2А — р. Средний Сореннак;
 Станция 3А — р. Большой Сореннак;
 Станция 7А — карьерный водоём у кордона «37 км»
 Станция 4А — р. Бастак;
 Станция 5А — р. Глинянка;
 Станция 8А — р. Бастак у заимки Ивакина;
 Станция 1В — ручей у кордона «Дубовая Сопка»;
 Станция 2В — р. Икура у кордона «Рябиновый»;
 Станция 3В — р. Бастак у кордона «Новый»
 Станция 7В — р. Бастак у кордона «Тигровый»;
 Станция 4В — ручей у кордон «Тигровый».

Обследовались и некоторые родниковые ручьи: станции 1В и 4В.

Всего было отобрано 44 пробы макрозообентоса: 26 – качественных, 14 условно количественных, и 4 количественных.

Методы сбора подробно описаны в пособии Т.С. Вшивковой и др. (2019). Качественные пробы отбирались путём смыва организмов с каменистых или древесных субстратов, или путём промыва листовых пакетов; условно количественные – методом принудительного дрейфа с помощью стандартного донного сачка и ручного экрана; количественные – бентометром Сарбера (рис. 2 а–в). Пробы фиксировали 75–80% этанолом. Первичная сортировка организмов до групп организмов и регистрация проб производилась в поле (рис. 2 г), определение – в лабораторных условиях с помощью специалистов-систематиков Лаборатории пресноводной гидробиологии ФНЦ Биоразнообразия ДВО РАН.

Результаты. Список выявленных нами таксонов макрозообентоса представлен 193 видами водных беспозвоночных из 73 семейств, 25 отрядов, 10 классов и 6 типов (табл. 1).

Общий же список водных беспозвоночных заповедника «Бастак» и прилегающих территорий, включая воздушные фазы, был представлен в статье Вшивковой Т.С. и Макаренко В.П. (Вшивкова, Макаренко, 2022) и составил 355 видов из 164 родов, 86 семейств, 25 отрядов, 6 классов и 4 типов. Данный список включил и ранее опубликованные материалы других авторов (Маликова, Цыку, 2004; Маликова, Якубович, Слугина, 2006; Якубович, Маликова, Барма, 2008; Животный мир заповедника «Бастак», 2012).



Рисунок 2. Пробоотборники и методы отбора проб беспозвоночных (а – бентометр Сарбера, б – отбор с помощью ручного экрана, в – с помощью донного сачка); г – первичная разборка проб в поле

В результате исследований донной фауны (реальный бентос и водные фазы насекомых) нами добавлено несколько новых таксонов для заповедника и Еврейской АО: в общий список гидробионтов заповедника добавлено 2 типа: губки (Spongia) и нематоды (Nematoda), причём, тип губки – впервые

указан для Еврейской АО (по крайней мере, до настоящего времени в изученной нами литературе, губки не указывались для ЕАО); в Летописи природы заповедника относительно типов Spongia и Nematoda до настоящего времени указывалось – «нет сведений». Сделаны новые фаунистические находки для гидрофауны заповедника: семейство сетчатокрылых Sisyridae (личинки обнаружены в колонии губок из карьерного водоёма у кордона 37 км); семейство ручейников Apataniidae (*Apatania sinensis* (Martynov, 1914) и ручейник *Rhyacophila kardakoffii* Navas, 1926; семейство двукрылых Dixidae (*Dixella* sp.).

Таблица 1. Представленность водных беспозвоночных в бентосных пробах

Таксон	Количество таксонов уровня:			
	Класс	Отряд	Семейство	Вид
ТИП Губки – PORIFERA или SPONGIA	1	1	1	1
ТИП Плоские черви – Platyhelminthes	1	1	1	2
ТИП Круглые черви – Nematoda, Nematelmintes	1	1	1	1
ТИП Кольчатые черви- Annelida	2	2	2	2
ТИП Моллюски- Mollusca	2	6	11	39
ТИП Членистоногие- Arthropoda	2	5	7	10
Класс Насекомые -Insecta	1	9	50	137
Отряд Стрекозы – Odonata		1	2	3
Отряд Поденки- Ephemeroptera		1	8	47
Отряд Веснянки- Plecoptera		1	6	17
Отряд Heteroptera – Полужесткокрылые		1	1	2
Отряд Neuroptera – Сетчатокрылые		1	1	1
Отряд Большекрылые- Megaloptera		1	1	2
Отряд Ручейники- Trichoptera		1	15	41
Отряд Жесткокрылые- Coleoptera		1	4	3
Отряд Двукрылые- Diptera		1	12	18
ВСЕГО:	10	25	73	193

Для сравнения сходства видового состава локальных фаун анализировались 24 бентосных пробы (качественных и количественных). Сравнение производилось методом Варда (ward.D2) с использованием коэффициента сходства Брея-Кертиса (рис. 3). Анализируемые пробы с вероятностью 95–98 % можно разделить на две группы. Такое же деление дает и применение процедуры классификации на основе нечетких множеств методом ординации, «ядро» этих агломераций составляют те же пробы, что были классифицированы и кластерным методом (рис. 4).

Выделенные два типа «фаун» соответствуют двум доминирующим сообществам:

I тип сообществ: лотические биотопы эрозионных зон (перекаты) ритрали с быстрой скоростью течения, каменисто-галечными грунтами, достаточно освещённым зеркалом русла, в которых доминируют литофильные, рео- и оксифильные организмы, относящиеся к функционально-трофическим группировкам: фильтраторы и скребущие.

II тип сообществ: ритральные плёсовые биотопы рипали (затишные участки) предгорных водотоков и участки гипоритрали равнинных водотоков – с медленной скоростью течения, илисто-детритными отложениями на каменисто-песчаных субстратах. В таких сообществах доминируют детритофильные, пело- и псаммофильные организмы, относящиеся к функционально-трофическим группировкам измельчителей и сборщиков.

Проведена оценка разнообразия и видового богатства в выделенных сообществах по индексам выравнимости Пислу, разнообразия Шеннона-Винера, видового богатства Маргалефа.

На основании полученных данных сделан вывод о высоком видовом разнообразии и видовом богатстве в обоих типах сообществ, хотя сообщества II типа демонстрируют более высокие показатели.

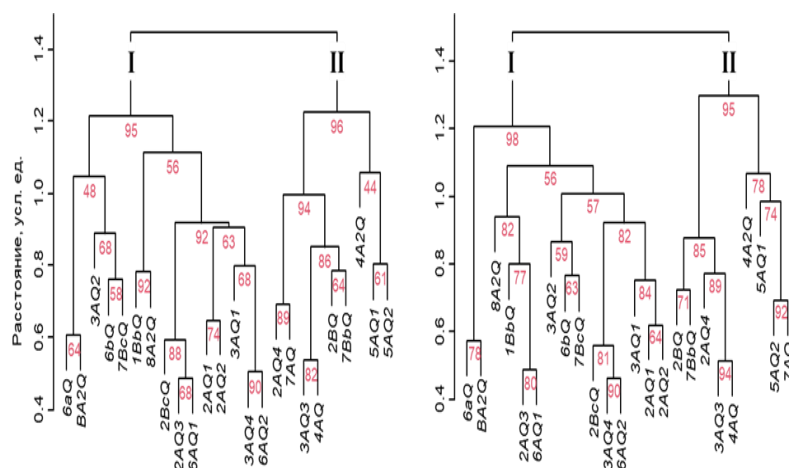


Рисунок 3. Дендрограммы сходства проб по видовому составу донных животных, полученные методом Варда (ward.D2) с использованием коэффициента сходства Брея-Кертиса на основе условно количественных и качественных данных (слева и справа, соответственно). Римские цифры – выделяемые сообщества.

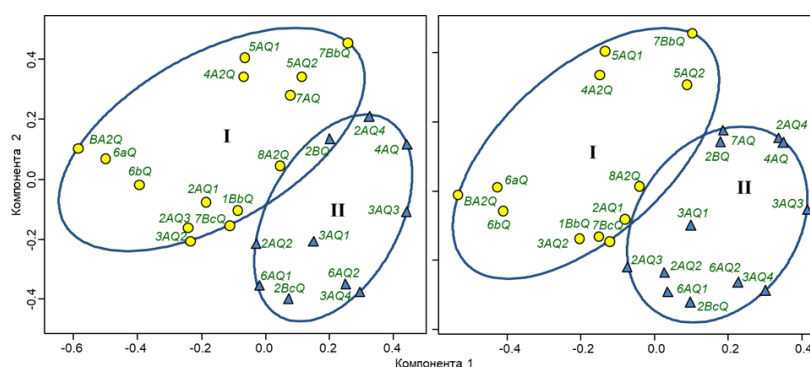


Рисунок 4. Ординация проб при помощи алгоритма нечеткой классификации на основе условно количественных и качественных данных (слева и справа, соответственно; в первом случае преобразование – корень четвертой степени; компоненты 1 и 2 объясняют 24,6 and 25,0 % изменчивости)

Заключение. Полученные данные по видовому составу донных сообществ макрозообентоса приводятся для заповедника «Бастак» впервые и будут использованы для разработки региональных протоколов Дальневосточной системы пресноводного биоассессмента (Russia Far East Rapid Bioassessment Protocols).

Благодарности

Авторы выражают благодарность администрации и сотрудникам заповедника «Бастак» за помощь в организации и проведении экспедиций. Работа выполнена в ФНЦ Биоразнообразия ДВО РАН в рамках государственного задания Министерства науки и высшего образования Российской Федерации (тема № 121031000147-6).

Список литературы

1. Бебешко, Т.В. Реки заповедника «Бастак» / Т.В. Бебешко, В.П. Макаренко // Вестник Приамурского государственного университета им. Шолом-Алейхема. – 2016. – № 3 (24). – С. 9-13.
2. Вшивкова, Т.С. Введение в пресноводный мониторинг. Учебное пособие для студентов / Т.С. Вшивкова, Н.В. Иваненко, Л.В. Якименко, К.А. Дроздов. – Владивосток: Изд-во ВГУЭС, 2019. – 208 с.
3. Вшивкова, Т.С. Фауна водных беспозвоночных заповедника «Бастак» / Т.С. Вшивкова, В.П. Макаренко // Научные исследования в заповеднике «Бастак» (к 25-летию создания заповедника): колл. монография / отв. ред. Н.К. Христофорова. – Биробиджан: Изд-во «Биробиджан», 2022. – С. 82-87.
4. Вшивкова, Т.С. Проблемы экологического состояния урбанизированных водотоков на территории Владивостокской городской агломерации / Т.С. Вшивкова, Т.В. Никулина, Н.К. Христофорова, К.А. Дроздов, В.В. Шапов, Е.А. Жарикова, С.В. Клышевская, Л.Т. Ковековдова, С.Г. Юрченко, А.Г.

- Болдескул, Т.Н. Луценко, С.Ю. Лупаков, Н.Н. Бортин, А.М. Горчаков // Чтения памяти Владимира Яковлевича Леванидова. – Владивосток: ДВО РАН, 2023. – № 10. – С. 55-66.
5. Животный мир заповедника «Бастак» / Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2012. – 242 с.
6. Маликова, Е.И. К фауне стрекоз (Insecta, ODONTA) заповедника «Бастак» / Е.И. Маликова, Т.В. Цыку // Природа заповедника "Бастак": Тезисы докладов, Благовещенск, 24 апреля 2004 года / Под общ. ред. А.Н. Стрельцова. Выпуск I. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2004. – С. 14-16.
7. Маликова, Е.И. Новые материалы по стрекозам заповедника «Бастак» / Е.И. Маликова, В.С. Якубович, Е. Слугина // Природа заповедника «Бастак». – Вып. 3. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2006. – С. 19-24.
8. Ресурсы поверхностных вод СССР. Том 18. Дальний Восток. Вып. 1. Верхний и Средний Амур. – Л.: Гидрометеиздат, 1966. – 781 с.
9. Экологические регионы «Global 200». 12 января 2015 года. – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Global_200 (архивировано из оригинала 12 января 2015 года) (дата обращения: 20.04.2025).
10. Якубович, В.С. К фауне стрекоз (Odonata) ГПЗ «Бастак» / В.С. Якубович, Е.И. Маликова, А.Ю. Барма // Природа заповедника "Бастак": Тезисы докладов, Благовещенск, 24 апреля 2008 года / Под общ. ред. А.Н. Стрельцова. – Выпуск V. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2008. – С. 17-22.
11. Morse, J.C. Freshwater biomonitoring with macroinvertebrates in East Asia / J.C. Morse, Y.J. Bae, G. Munkhjargal, N. Sangpradub, K. Tanida, T.S. Vshivkova, B. Wang, L. Yang, C.M. Yule // *Frontiers in Ecology and the Environment*. – 2007. – Vol. 5. – Is. 1. – P. 33-42.
12. Vshivkova, T.S. Russian Clean Water Project: the Project of Biological Monitoring of Water Quality in South Russian Far East (Vladivostok, 2003) / T.S. Vshivkova, J.C. Morse, J.B. Glover. – URL: https://www.researchgate.net/publication/365771098_RUSSIAN_CLEAN_WATER_PROJECT_The_Project_of_Biological_Monitoring_of_Water_Quality_in_South-Russian_Far_East (дата обращения: 20.04.2025).
13. Vshivkova, T.S. Biological Assessment Protocols for the Streams and Rivers of Asia and the Russian Far East: International Experience and Strengthening Comparability / T.S. Vshivkova, J.B. Stribling, J.E. Flotemersch, J.C. Morse // 1st Symposium of the Benthological Society of Asia (11-14.06.2012, Matsumoto, Japan): Abstract book. – Matsumoto, Nagano, Japan, 2012. – P. OR03.

ПАУКИ-ПТИЦЕЕДЫ И ИХ СОДЕРЖАНИЕ В ДОМАШНИХ УСЛОВИЯХ

А.А. Мазница, студент 2 курса ЕГФ
Научный руководитель: Е.И. Маликова,
кандидат биологических наук, доцент, доцент
кафедры биологии и методики обучения
биологии

Аннотация. Описан опыт домашнего содержания паука-птицееда на примере самки *Tliltocatl albopilosus* (Valerio, 1980).

Ключевые слова: пауки-птицееды, *Tliltocatl albopilosus*, террариум, содержание в неволе.

Пауки-птицееды – это одно из самых интересных и многочисленных семейств пауков. В настоящее время известно около 1100 видов птицеедов, относящихся к 166 родам (World Spider Catalog, 2025). Пауки-птицееды распространены на всех континентах, кроме Антарктиды, и нередко многочисленны, но, несмотря на это, они очень мало изучены.

Наблюдение за птицеедами в домашних условиях позволяет подробнее выяснить экологические требования вида, особенности размножения и развития. Полученные результаты исследований можно в дальнейшем использовать в педагогической практике, например, для организации живого уголка или для проектной деятельности учащихся.

Пауков-птицеедов делят на три группы по месту обитания: наземные, древесные и норные.

Наземные пауки-птицееды не роют норы, а предпочитают селиться под камнями, корягами и прочими укрытиями на земле. Могут отвоевывать норы у других животных, но сами для себя их копать не будут. Наземные пауки являются наилучшим выбором для новичков в содержании птицеедов, так как большинство видов малоактивные, не агрессивные и обладают слабым ядом.

Древесные пауки-птицееды живут на деревьях, кустах, в дуплах. Там они строят из паутины свои жилища в виде гамаков или труб, где и проводят большую часть времени, выходя наружу только за едой. Древесные птицееды активны и часто агрессивны, хотя при опасности чаще предпочитают спастись бегством. Эти пауки могут устроить владельцу тест на реакцию, если нет должного опыта их содержания.

Норные пауки роют норы разного диаметра: от нескольких сантиметров до 3–4 метров. Такие птицееды охотятся по ночам и днем редко появляются на поверхности, владелец обычно видит лишь переднюю часть тела паука в отверстии норы. Норные птицееды имеют максимально сильный яд и наиболее недружелюбный характер.

В зависимости от места обитания пауку нужен определенного размера террариум. Для норных и наземных подойдут террариумы 20×20×20 см. Для древесных террариум нужен просторнее и выше, чтобы хватило места для постройки жилища. Слишком тесные или просторные террариумы приобретать нежелательно: даже в природе птицееды не уходят далеко от своего жилища и осваиваются на небольшой территории (Зенкевич, 2020).

Кормить птицеедов желательно живой пищей. Это могут быть различных видов тараканы, личинки мучных хрущаков, сверчки, мухи-дрозофилы. Взрослых особей можно кормить мертвыми птенцами или мелкими грызунами, специально приобретенными в зоомагазине. Искать еду для паука на улице не нужно. Уличные насекомые могут быть заражены паразитами или переносить инфекции, которые для паука могут быть опасны. Растущих паучат кормят каждые два дня, взрослых особей один раз в неделю.

Следует соблюдать режим температуры и влажности. Он может отличаться в зависимости от вида паука. Некоторые виды очень требовательны к соблюдению данных режимов, а какие-то, наоборот, могут простить ошибку заводчика и вытерпеть неблагоприятные для себя условия на протяжении долгого времени. Но это не значит, что про них вообще можно забыть. К примеру, древесный паук *Caribena versicolor* очень чувствителен к любым изменениям. От сильной засухи или резкого скачка температуры паук погибает всего за несколько дней.

Увлажнять террариум лучше теплой водой из шприца. Не рекомендуется использовать пульверизатор, так как животное может испугаться и испытать стресс. Поддерживать температуру могут помочь различные инфракрасные лампы или термоковрики.

Для грунта в террариуме лучше всего подходит кокосовый или торфяной субстрат. Можно также использовать вермикулит, садовую землю, но они имеют ряд своих минусов. Слой должен составлять не менее 10 см для норных пауков, они будут часто в нем копаться. Для древесных и наземных можно взять меньше грунта. В жилище можно разместить коряги или декоративные элементы, которые имитируют нору.

Для всех пауков характерен половой диморфизм, и птицеведы не исключение. Пол паука определяют чаще всего по экзuvia взрослой особи. У самок на брюшке между легкими первой пары находится «кармашек», где располагаются семяприемники. Этот «кармашек» очень заметный, и у самцов его нет.

После оплодотворения самка откладывает яйца в кокон, который всегда носит с собой и «высиживает», переворачивая его время от времени. В этот период самка может быть очень агрессивной (Schultz, 2022). Яиц может быть от 50 до 2000 штук в зависимости от вида. От плодовитости зависит продажная цена птицеда. Те виды, которые дают малый выводок, стоят всегда дороже.

Первый месяц детеныши пауков ничего не едят, до первой линьки. До этого момента они могут находиться вместе, после чего их отсаживают по одному.

Каждая линька – критический момент в жизни паука. Экзоскелет не способен растягиваться и расти вместе с животным, поэтому его смена необходима для роста птицеда и является естественным физиологическим процессом. У взрослых особей это случается ежегодно, а в юном возрасте паучки линяют несколько раз в месяц (Подробный гайд..., 2021). Самка паука птицеда линяет за весь период жизни до 12 раз. Самцы перестают линять сразу же после полового созревания. На приближение линьки указывает потемнение расцветки и частичное выпадение волосков. Зачастую животные отказываются от пищи и укладываются на спину. Случается, при сбрасывании старых покровов отрываются задние лапки, которые в дальнейшем отрастают.

Птицеведы могут и болеть, но, к сожалению, их болезни изучены еще меньше, чем нормальный образ жизни. В основном пауки в неволе умирают от обезвоживания, реже – от травмы, полученной при падении или ударе, от разрыва брюшка. Если травма незначительная и паук может восстановиться в следующей линьке, заводчики рекомендуют обработать рану вазелиновым маслом.

На пауках могут паразитировать различные клещи, но наибольшую опасность представляют эктопаразиты, которые поражают легкие – паук при этом погибает в течение нескольких дней. Для предупреждения развития в грунте нежелательных соседей нужно своевременно менять грунт в террариуме. Обычно его меняют раз в полгода.

Перед покупкой птицеда следует хорошо представлять последствия возможного укуса, то есть выяснить силу его яда. Большинство птицеведов имеют слабый яд, который может вызвать осложнения только у людей со слабым иммунитетом или аллергией. После укуса у таких людей ухудшается общее самочувствие и проявляется сильная слабость, с тошнотой, диареей, головокружениями и головной болью. В большинстве случаев укус ощущается не сильнее, чем ужаление осой или пчелой.

Вообще птицеведы, как правило, не агрессивны. Животное может укусить, если почувствует угрозу своей жизни, но перед этим паук обычно предупреждает: может подняться на задние лапы и издавать грозные шипящие звуки.

Наибольшую опасность по силе яда представляют норные пауки и некоторые определенные виды древесных и наземных. Например, наземный паук *Ceratogyrus marshalli* – один из самых ядовитых птицеведов. Его укус вызывает тахикардию, судороги и даже паралич конечностей.

На теле птицеведов имеются волоски, которые они могут счесывать с брюшка, если чувствуют опасность. Эти волоски могут вызывать кожное раздражение, но, если своевременно помыть руки с мылом, никаких последствий не будет. Более тяжелое воздействие испытывают люди с аллергией.

Теперь поделюсь собственным опытом содержания птицеда на примере вида *Tliltocatl albopilosus*.

Данный вид является наилучшим вариантом для новичка. Паук очень спокойный, неагрессивный. Иногда может счесать волоски с брюшка, и, пожалуй, это все, что может сделать неприятного этот паук. Спровоцировать его на агрессию очень трудно. Также данный вид может простить ошибки заводчика при соблюдении режимов температуры и влажности и жить в засухе долгий период времени.

Чувствует себя комфортно при комнатной температуре, поэтому какого-то специального оборудования для обогрева у меня нет. Влажность в террариуме нужно поддерживать на уровне 70 %.

Мой паук является самкой, пол определяла самостоятельно по экзувию.

Маленький паук по поведению был больше похож на норного: часто копал норы, перетаскивал грунт с одного угла в другой. За этим было интересно наблюдать.

Взрослая особь перешла на наземный образ жизни и поселилась под половинкой кокоса. Очень медленная, может долгое время сохранять неподвижность и совершенно не реагировать на раздражители.

Кормлю живыми мраморными или туркменскими тараканами. Они живут у меня в отдельном контейнере. Тараканов кормлю различными овощами и фруктами.

В заключение хочу сказать, что наблюдение за пауками в домашних условиях позволяет с новой стороны взглянуть на изучение этих животных и упростить какие-то его аспекты. Можно намного ярче и подробнее описать поведение паука в тех или иных условиях, когда видишь его перед собой каждый день, чем когда ищешь его в природе. Большинство видов пауков-птицеедов обитает во влажных теплых странах, нередко в труднодоступных районах с неблагоприятными для человека условиями. Наблюдение за ними в домашней лаборатории делает процесс более безопасным и комфортным.

Продолжить исследование можно на примере других видов пауков-птицеедов. Более интересными в поведении являются древесные и норные пауки, но наблюдение за ними требует повышенной аккуратности. Для новичков могут подойти древесные пауки рода *Psalmopoeus*, *Avicularia* или *Caribena*. Норные пауки, например, *Augacephalus*, *Pterinochilus*, *Harapactira* не желательны для новичков из-за высокой агрессивности и сильного яда.

Список литературы

1. Зенкевич, А. *Brachypelma albopilosum* (Курчавоволосый птицеед) / А. Зенкевич, Т. Потапенко // Планета Экзотики: (сайт). – 2020. – URL: <https://planetexotic.ru/blog/brachypelma-albopilosum-kurchavovolosyy-ptitseed/> (дата обращения 12.04.2025).
2. Подробный гайд по содержанию паука-птицееда // Магазин экзотических животных и все для их содержания «Lavka Кипера»: (сайт). – 2021. – URL: <https://lavka-kipera.ru/pauk-pticeed-soderzhanie-i-uhod-v-domashnih-usloviyah/> (дата обращения 12.04.2025).
3. Schultz, S.A. The Tarantula Keeper's Guide / S.A. Shultz, M.J. Shultz // New York: Hauppauge, Barron's, 2022. – 384 p. – ISBN 978-0-7641-3885-0 (дата обращения 12.04.2025).
4. World Spider Catalog. Version 26 / Natural History Museum Bern: (сайт). – 2025. – URL: <http://wsc.nmbe.ch> (дата обращения 12.04.2025). – Doi: 10.24436/2.

ОЦЕНКА МОРФОФИЗИОЛОГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ
(НА ПРИМЕРЕ МАОУ ХОРИНСКОЙ СОШ № 2 ИМ. Ю.А. ГАГАРИНА
ХОРИНСКОГО РАЙОНА РЕСПУБЛИКИ БУРЯТИЯ)

*Л.А. Налётова, кандидат биологических наук,
доцент, заведующий кафедрой зоологии и
экологии, Институт естественных наук,
Бурятский государственный университет
имени Доржи Банзарова*

*Е.С. Дармаева, студент 2 курса, Институт
естественных наук, Бурятский
государственный университет имени Доржи
Банзарова*

*Я.С. Лямичева, студент 1 курса, Институт
педагогики и психологии, Бурятский
государственный университет имени Доржи
Банзарова*

Аннотация. Важным фактором физического развития ребенка, является здоровье, так как здоровые дети более активно участвуют в физической, умственной и социальной деятельности, в окружающем мире. Среди основных проблем связанных со здоровьем детей, следует назвать: избыточный вес, и неудовлетворительную физическую форму, которые оказывают влияние, на общее и умственное развитие ребенка [Вититкова, 2004]. Цель данной работы является исследование морфофизиологического развития учащихся (на примере МАОУ Хоринской СОШ № 2 им. Ю.А. Гагарина Хоринского района Республики Бурятия).

Ключевые слова: здоровье, школьники, морфофизиологическое развитие, антропометрические статус, конституциональный соматотип.

Введение. Выявление отклонений на ранних этапах, позволяет совместно медработникам, классному руководителю и родителям корректировать правильное развитие ребенка [Кислова, 2004; Савина, 2006].

Ранняя диагностика нарушения уровня здоровья становится всё более актуальной в связи с возрастающим антропогенным воздействием на природную среду и урбанизацию жизни. В данных условиях особое значение приобретает изучение морфофункционального статуса и адаптационных возможностей организма. В этом плане большой интерес представляет развитие школьников в новой экологической обстановке, на фоне негативных изменений воздушной и водной среды, сдвигами в структуре флоры и фауны, особенностях питания [Покровский, 2003].

Цель. Целью настоящей работы является оценка морфофизиологического развития школьников. Цель исследования достигалась путем решения следующих задач: изучить морфофункциональные критерии индивидуальности (антропологический статус школьников), определить конституциональный соматотип школьников, разработать рекомендации коррекции нарушений в морфофизиологическом развитии учащихся, с учетом полученных результатов исследования.

Материалы и методы исследования. Материал для исследования был получен на базе МАОУ Хоринской СОШ № 2 им. Ю.А. Гагарина Хоринского района Республики Бурятия. В исследованиях принимали участие 90 человек (младший (с 6 по 11 лет), средний (с 12 по 15 лет) и старший (с 16 по 18 лет) школьный возраст), по 30 человек (15 мальчиков, 15 девочек) в каждой возрастной группе. Исследования проводились с применением следующих методик [Чернорудский, 1925; Горст, 2004].

Результаты исследования. 1. Морфофункциональные критерии индивидуальности (антропологический статус школьников). Одним из объективных критериев состояния здоровья человека и определенных групп населения является физическое развитие. Под физическим развитием понимают рост и массу тела, соответствующие возрастной норме – это комплекс функционально-морфологических свойств индивида [Горбунова, 2004].

Анализ уровня физического развития учащихся младшего школьного возраста показал, что антропометрические показатели этой возрастной группы характеризуются: быстрым ростом на фоне относительно медленного набора массы тела, равномерным развитием опорно-двигательного аппарата, интенсивным развитием крупных мышц рук и ног [Солодков, 2014], данные результатов исследования соответствует возрастной норме (табл. 1).

Таблица 1 – Антропометрические показатели (младший школьный возраст)

Пол	Рост (см)	Масса тела (кг)
Девочки	129,3±3,13	26,3±2,47
Мальчики	128,5±2,99*	23,2±2,46

Примечание: * достоверные межгрупповые различия, $p < 0,05$

Анализе уровня физического развития учащихся среднего школьного возраста показал, что антропометрические показатели этой возрастной группы характеризуются: интенсивным ростом 4-7 см в год, интенсивным увеличением массы тела 3-6 кг в год, ростом длинных трубчатых костей рук и ног, интенсивным ростом в высоту позвонков, быстрое развитие мышечной системы [Солодков, 2014], в этот период зафиксировано увеличение доли детей с дефицитом массы тела (мальчики, девочки), это напрямую связано с дисгармоническим физическим развитием школьников (табл. 2).

Таблица 2 – Антропометрические показатели (средний школьный возраст)

Пол	Рост (см)	Масса тела (кг)
Девочки	154,3±3,11	45,3±2,17
Мальчики	147,2±2,05*	41,2±2,12

Примечание: * достоверные межгрупповые различия, $p < 0,05$

Анализе уровня физического развития учащихся среднего школьного возраста показал, что антропометрические показатели этой возрастной группы характеризуются: замедлением роста в высоту, приростом массы тела, завершение окостенения большей части скелета, утолщением трубчатых костей, активным развитием грудной клетки, быстрым и равномерным развитием мышц [Солодков, 2014], в этот период зафиксировано увеличение доли детей с избытком массы тела, это связано с интенсификацией учебного процесса, снижением уровня двигательной активности и не оптимальным режимом школьника (табл. 3).

Таблица 3 – Антропометрические показатели (старшего школьного возраст)

Пол	Рост (см)	Масса тела (кг)
Девочки	160,3±2,15	61,4±2,07
Мальчики	172,1±2,29	74,2±2,33

2. *Конституциональный соматотип у школьников.* Соматотипирование – это определение конституционного типа телосложения человека на основании антропометрических измерений. В настоящей работе выполнено соматотипирование по схеме [Чернорудского, 1925], на 30-ти (15 девушек, 15 юношей) школьниках в возрасте 16-18 лет.

Анализ результатов морфологических параметров девушек показал: нормостеники, составляют наибольшую часть от числа исследуемых – 66,0 %, астеники – 26,0 %, гиперстеники – 8,0 % (табл. 4).

Таблица 4 – Основные морфологические характеристики старшего школьного возраста – девушки, (M±m)

Показатели	Длина тела, см	Масса тела, кг	Окружность груди, см	Индекс Пинье, усл.ед.	Индекс Кетле, усл. ед.
Общие данные	164±0,43	56,0±0,51	85,9±0,35	24,4±0,72	337,3±2,88
Нормостеники	165,9±0,53	56,9±0,48	86,9±0,33	27,2±0,50	343,2±2,36
Астеники	167,5±0,35	49,6±1,00*	81,0±0,70*	37,0±1,10*	296,0±4,54*
Гиперстеники	166,2±1,39	69,2±1,83 [#]	93,1±0,94 ^{*#}	32,0±1,05 ^{*#}	422,3±8,16 ^{*#}

Примечание: * $p < 0,001$ – по сравнению с нормостениками

[#] $p < 0,001$ – по сравнению с астениками

Анализ результатов морфологических параметров юношей показал: нормостеники, составляют наибольшую часть от числа исследуемых – 76,0 %, астеники – 9,0 %, гиперстеники – 15,0 % (табл. 5).

Таблица 5 – Основные морфологические характеристики старшего школьного возраста – юноши, (M±m)

Показатели	Длина тела, см	Масса тела, кг	Окружность груди, см	Индекс Пинье, усл.ед.	Индекс Кетле, усл. ед.
Общие данные	180,1±0,83	68,9±1,34	92,0±1,14	19,3±2,27	381,5±7,15
Нормостеники	180,3±1,10	67,9±01,03	92,7±0,92	19,5±1,01	375,0±4,53
Астеники	182,0±1,51	60,3±1,66*	81,2±1,91*	41,4±2,60*	331,4±7,56*
Гиперстеники	177,7±2,02	80,9±4,07 ^{*#}	102,0±2,08 ^{*#}	45,3±2,08 ^{*#}	454,4±10,80 ^{*#}

Примечание: * $p < 0,001$ – по сравнению с нормостениками

[#] $p < 0,001$ – по сравнению с астениками

3. Основные рекомендации коррекции нарушений в морфофизиологическом развитии учащихся.

На основании проведенных исследования разработаны следующие рекомендации в коррекции нарушений в морфофизиологическом развитии школьников всех групп школьного возраста:

- правильно составленный распорядок дня, распределение работы таким образом, чтобы наибольшая нагрузка соответствовала наибольшим возможностям организма;
- соблюдение режима дня, труда, учебных занятий, питания, отдыха, сна, двигательной активности, нарушение этих параметров может привести к снижению работоспособности и развитию болезни;
- коррекция недостатков физического развития средствами физической культуры.

Выводы.

1. Результаты исследования антропометрического статуса учащихся показали, что: в младшем школьном возрасте соответствует возрастной норме; в среднем школьном возрасте зафиксировано увеличение доли детей с дефицитом массы тела (мальчики, девочки); в старшем школьном возрасте зафиксировано увеличение доли детей с избытком массы тела (мальчики, девочки).

2. По итогам соматотипирования школьников старшей возрастной группы (16-18 лет) установлена закономерность: наиболее часто встречаемый соматотип, как у юношей, так и у девушек – нормостеники. Наблюдается закономерность: астеники чаще встречаются у девушек, гиперстеники у юношей.

3. На основании проведенных исследования разработаны рекомендации коррекции нарушений морфофизиологического развития учащихся.

Список литературы

1. Вититкова, М.В. Человек, здоровье, физическая культура и спорт в изменяющемся мире / М.В. Вититкова. – Коломна: Изд-во КГПИ, 2004. – С. 14-15.
2. Горст, В.Р. Формулы расчета основных показателей физического развития / В.Р. Горст // Неврол. вестн. им. В.М. Бехиерева. – 2004. – Т. XXXVI. – Вып. 1-2. – С. 67-71.
3. Горбунова, Н.С. Соматотип и характеристика основных морфологических свойств индивида / Н.С. Горбунова // Актуальные проблемы морфологии: сборник науч. трудов под ред. Н.С. Горбунова. – Красноярск: Изд-во Крас ГМА, 2004. – С. 83- 85.
4. Кислова, Г.И. Анализ коррекционных упражнений на развитие ребенка / Г.И. Кислова // Вест. Дагестанского гос. ун-та. – Махачкала: ИПЦ ДГУ, 2004. – Вып. 4. – С. 60-63.
5. Покровский, Б.П. Оценка уровня здоровья и физиологической работоспособности человека / Б.П. Покровский // Матер. II Междунар. науч.-практ. конф. «Актуальные проблемы экологии». – Караганда: Изд-во КГУ, 2003. – Ч. 2. – С. 26-28.
6. Савина, Н.В. Механизмы реализации сохранения и укрепления здоровья детей школьного возраста: автореферат док. диссерт. / Н.В. Савина. – М., 2006. – С. 34-48.
7. Солодков, А.С. Физиология человека. Общая. Спортивная. Возрастная: учебник / А.С. Солодков, Е.Б. Сологуб. – М.: Терра – Спорт, 2014. – 217 с.
8. Черноруцкий, М.В. Учение о конституции в клинике внутренних болезней / М.В. Черноруцкий // Материалы 7-го съезда российских терапевтов. – Л., 1925. – С. 304-12.

ОЦЕНКА ФУНКЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ ОРГАНИЗМА ШКОЛЬНИКОВ 10-Х КЛАССОВ
(НА ПРИМЕРЕ МАОУ СОТНИКОВСКОЙ СОШ, ИВОЛГИНСКОГО РАЙОНА, РЕСПУБЛИКИ
БУРЯТИЯ)

*Налётова Л.А., кандидат биологических наук,
доцент, заведующий кафедрой зоологии и
экологии, Институт естественных наук,
Бурятский государственный университет
имени Доржи Банзарова*

*Е.А. Сатышева, студент 3 курса, Институт
естественных наук, Бурятский
государственный университет имени Доржи
Банзарова*

*Я.С. Лямичева, студент 1 курса, Институт
педагогики и психологии, Бурятский
государственный университет имени Доржи
Банзарова*

Аннотация. Состояние здоровья подрастающего поколения в Российской Федерации представляет собой серьезную государственную проблему, от решения которой во многом зависит дальнейшее экономическое и социальное благополучие общества [Агаджанян, 2000]. Цель данной работы является комплексное исследование функционального состояния организма школьников десятых классов (на примере МАОУ Сотниковской СОШ, Иволгинского района, Республики Бурятия).

Ключевые слова: здоровье, школьники, функциональное состояние, адаптационный потенциал.

Введение. Современная образовательная среда предъявляет высокие требования к учащимся: к уровню физического развития, к работоспособности, к защитным силам организма. Эти требования зачастую превышают психофизиологические возможности старшеклассника, и могут способствовать, таким образом, ухудшению течения и контролируемости соматических заболеваний и является фактором риска здоровья подростков [Безруких, 2000; Храмцов, 2006].

Цель. Целью настоящей работы является изучить функциональное состояние организма школьников десятого класса. Цель исследования достигалась путем решения следующих задач: оценить весо-ростовой индекс Кетле, оценить функционального состояния сердечно-сосудистой системы, оценить функциональное состояние дыхательной системы (жизненный индекс), определить адаптационный потенциал.

Материалы и методы исследования. Материал для исследования был получен на базе МАОУ Сотниковской СОШ, Иволгинского района, Республики Бурятия. Исследования проводились с применением следующих методик [Апанасенко, 1988; Баевский, 1997; Баранов, 2008; Мелькова, 2003].

Результаты исследования. 1. *Оценка весо-ростового индекса Кетле.* Индекс масса тела – величина, позволяющая оценивать степень соответствия массы человека и его роста и, тем самым, косвенно оценить, является ли масса недостаточной, нормальной или избыточной (ожирение).

Результаты наших исследований показали, что в обеих половых группах отмечен высокий процент учащихся с индексом ниже нормы: у мальчиков 42,9 %, у девочек 55,6 %, что говорит о недостатке массы тела. Избыточная масса тела наблюдается у 42,9 % мальчиков, и у 33,3 % девочек. В норме 14,2 % м мальчики, 11,1 % – девочки (рис. 1).

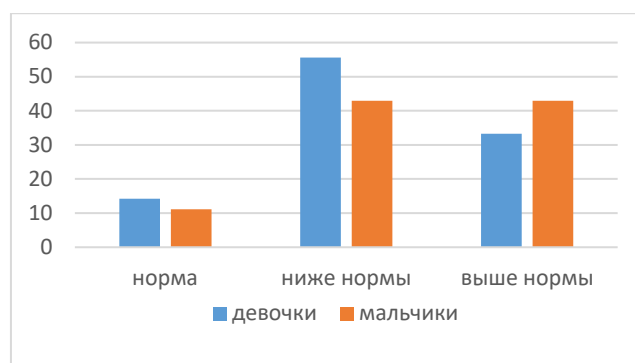


Рис. 1. Индекс Кетле

2. *Оценка функционального состояния сердечно-сосудистой системы.* Частота сердечных сокращений и артериальное давление (АД) в покое дают представление о работе и развитии сердечно-сосудистой системы в норме.

Результаты наших исследований показали, что у школьников старших классов показатель физиологической нормы составляет: мальчики – 57,1 %, девочки – 55,6 %. Умеренная брадикардия встречается только у девочек – 11,1%. Тахикардия, встречается только у мальчиков – 14,3 %. Выраженная тахикардия у мальчиков составляет – 28,6 %, у девочек – 33,3 %. Значительно выраженной тахикардии не выявлено, ни в одной половой группе (рис. 2).

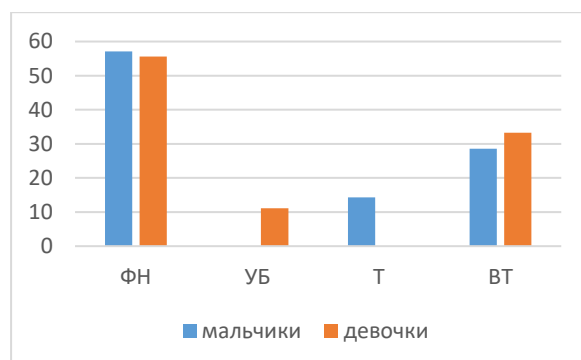


Рис. 2. Частота сердечных сокращений

Примечание:

ФН – физиологическая норма

УБ – умеренная брадикардия

Т – тахикардия

ВТ – выраженная тахикардия

Результаты исследований артериального давления показали, что у большинства учащихся старших классов систолическое и диастолическое давление находится в физиологической норме: у мальчиков – 100 %, у девочек – 88,9 %.

3. *Оценка функционального состояния дыхательной системы (жизненный индекс).* Жизненная ёмкость легких (ЖЕЛ) – максимальное количество воздуха, выдыхаемого после самого глубокого вдоха. ЖЕЛ, является одним из основных показателей состояния аппарата внешнего дыхания – жизненный индекс (ЖИ).

Из полученных результатов мы видим, что показатели ЖИ у старшеклассников, колеблются в пределах: низкий и ниже среднего. Низкий показатель: мальчики – 100 %, девочки – 22,2 %. Показатель ниже среднего: мальчик – 0 %, девочки – 77,8 % (рис. 3).

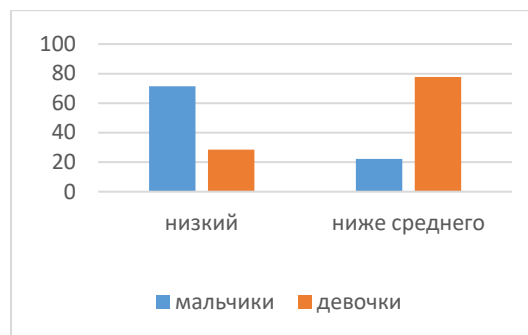


Рис. 3. Жизненный индекс

4. *Определение адаптационного потенциала.* Адаптационный потенциал позволяет судить об общей адаптации всех функциональных систем организма к условиям окружающей среды.

У исследуемых школьников отмечена удовлетворительная адаптация: мальчики – 85,7 %, девочки – 88,9 %, что говорит о высоких функциональных возможностях организма. Однако у 14,3 % мальчиков и 11,1 % девочек наблюдается напряжение механизмов адаптации. Вероятнее всего, у этих старшеклассников достаточные функциональные возможности обеспечиваются за счет функциональных резервов организма (рис. 4).

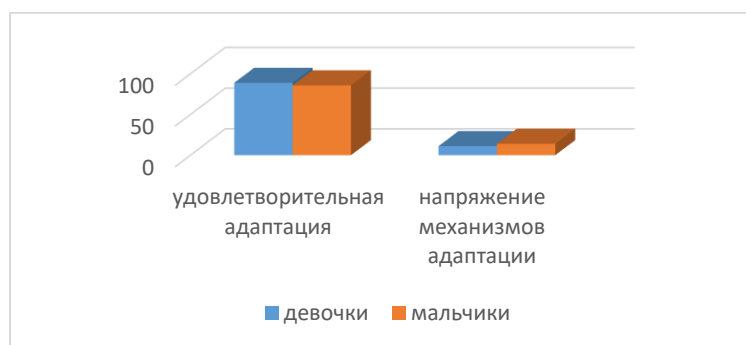


Рис. 4. Адаптационный потенциал

Выводы.

1. По результатам исследований, в среднем 48,8 % школьников имеют недостаточную и 38,1 % избыточную массу тела.
2. У большинства исследуемых учащихся артериальное давление и пульс находятся в физиологической норме.
3. Параметры ЖИ у старшеклассников, колеблются в пределах: низкий и ниже среднего.
4. Результаты исследования зафиксировали удовлетворительный адаптационный потенциал, при этом у 12,7 % наблюдается напряжение механизмов адаптации.
5. По результатам работы составлены индивидуальные паспорта здоровья школьников.

Список литературы

1. Агаджанян, Н.А. Учение о здоровье и проблемы адаптации / Н.А. Агаджанян, Р.М. Баевский, А.П. Берсенева. – Ставрополь, 2000. – С. 179.
2. Апанасенко, Г.Л. Методика оценки уровня физического здоровья по прямым показателям / Г.Л. Апанасенко // Социальная гигиена, организация здравоохранения и история медицины. – К.: Здоровье, 1988. – Вып. 19. – С. 28-31.
3. Баевский, Р.М. Оценка адаптационных возможностей организма и риск развития заболеваний / Р.М. Баевский, А.П. Берсенева. – М.: Медицина, 1997. – 236 с.
4. Баранов, А.А. Оценка здоровья детей и подростков при профилактических медицинских осмотрах / А.А. Баранов, В.Р. Кучума, Н.А., Скоблина. – М.: Издатель Научный центр здоровья детей РАМН, 2008. – 216 с.

5. Мелькова, М.М. Скрининг – диагностика здоровья школьников и студентов: учебное пособие / М.М. Иелькова, Р.И. Айзман, Л.В. Косованова. – Новосибирск: Сиб. унив. изд-во, 2003. – 340 с.
6. Физиология развития ребёнка (теоретические и прикладные аспекты) / под ред. М.М. Безруких, Д.А. Фарбер. – М.: НПО «Образование от А до Я», 2000. – 319 с.
7. Храмцов П.И. Формирование и контроль здоровьесберегающей среды в образовательных учреждениях / П.И. Храмцовы, Е.Н. Сатникова // Сборник материалов 10 Конгресса педиатров России «Актуальные проблемы педиатрии». – М., 2006. – С. 618-619.

ФИТОЦЕНОТИЧЕСКАЯ РОЛЬ СЕМЕЙСТВА FABACEAE LINDL. В УСТЬЕ Р. УАКИТ (ЮЖНО-МУЙСКИЙ ХРЕБЕТ)

М.Л. Шишмарева, магистрант 1 курса ИЕН БГУ
Научный руководитель: Е.М. Пыжикова,
кандидат биологических наук, доц. ИЕН БГУ

Аннотация. Приводятся данные о видовом составе и фитоценотическом значении представителей семейства Fabaceae в устье р. Уакит. Описана роль видов в сложении и динамике высокогорных и лесных сообществ в условиях распространения многолетней мерзлоты на карбонатных породах в отсутствие антропогенного воздействия (р. Уакит) и при наличии антропогенной нагрузки (пос. Уакит).

Ключевые слова: Fabaceae, фитоценотическая роль, кальцефитные сообщества, *Caragana jubata*, *Hedysarum inundatum*.

В результате исследований фиторазнообразия на выходах известняковых и доломитовых пород кафедрой ботаники Бурятского государственного университета им. Доржи Банзарова в 2021 г. были изучены растительные сообщества в устье р. Уакит до ее впадения в р. Нерунду и в окрестностях с. Уакит (рис. 1).

Фрагментарные выходы пород северных районов обладают уникальным флористическим составом из-за экологических особенностей известняков, карбонатов и доломитов, как основных компонентов почв и образующегося микроклимата в условиях повсеместного распространения многолетней мерзлоты. Общая характеристика данной флоры заключается в развитии ксерофитной растительности, включающей аркто-альпийские облигатные ксерофиты и виды-петрофиты.

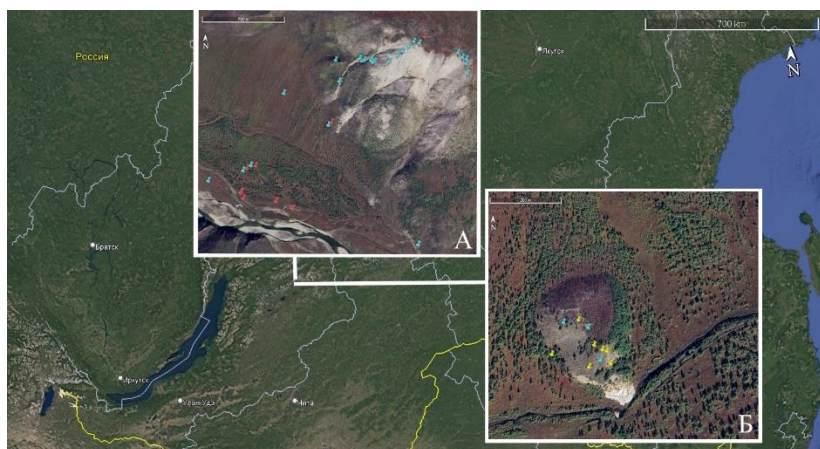


Рисунок 1 – Карта с указанием выполненных описаний растительных сообществ.

Указатели: красный – описания с участием представителей семейства Fabaceae в устье р. Уакит; желтый – описания с участием представителей семейства Fabaceae в окрестностях пос. Уакит; голубой – все прочие описания; А – масштаб 700 м; Б – масштаб 200 м

Было выполнено более 100 геоботанических описаний, в 40 из которых с разной долей участия встречаются виды семейства Fabaceae Lindl. (табл. 1.).

Таблица 1 – Доля видов семейства Fabaceae в сложении фитоценозов (латинские названия приведены по: Флора Сибири, 1994)

Род	Вид	Местообитание / фитоценоз	%
<i>Caragana</i>	<i>C. jubata</i> (Pallas) Poiret	заболоченный редкоствольный лиственничник	4
		ерниковое лиственничное редколесье	15
		караганник	40

<i>Hedysarum</i>	<i>H. dasycarpum</i> Turcz.	осоково-кобрезиевая каменистая степь	2
		злаковый лиственничник (после пожара)	1
		закустаренный злаково-разнотравный луг	2-3
	<i>H. inundatum</i> Turcz.	разнотравный лиственничник (после пожара)	3
		злаковый лиственничник (после пожара)	3
		осоково-злаковый-разнотравный луг	1
		лиственничное редколесье	1-2
		зеленомошный лиственничник (после пожара)	>1
		ивовый копеечниково-закустаренный луг	10
		разнотравно-дриадовая каменистая степь	2
		Копеечниково-разнотравный луг	12
		разнотравный луг	4
		Зеленомошный лиственничник	2
		ерниковое лиственничное редколесье	1-2
<i>Astragalus</i>	<i>A. kaufmannii</i> Krylov	ивово-разнотравный луг	>1
		зеленомошный лиственничник (после пожара)	1-3
		разнотравно-дриадовая каменистая степь	3
		копеечниково-разнотравный луг	1-2
	<i>A. membranaceus</i> (Fisher) Bunge	злаковый лиственничник (после пожара)	1
		закустаренная мятликовая степь	3
		осоково-прострелово-вздутоплодниковая степь	2
		разнотравный лиственничник (после пожара)	1-3
		разнотравный ерник	1
		разнотравный осинник	6
		разнотравно-дриадовая каменистая степь	>1
		разнотравно-осоковая степь	3
		чабрецово-осоковая каменистая степь	1
		разнотравно-вздутоплодниковая степь	1
		злаковый лиственничник	1
	<i>A. laxmannii</i> Jacq.	осинник	5
		разнотравный ивняк	1
		дриадовая степь	1
		разнотравно-дриадовая степь	2
		копеечниково-разнотравный луг	2
		разнотравно-осоковый луг	>1
		чабрецово-осоковый луг	1
<i>Oxytropis</i>	<i>O. adamsiana</i> (Trautv.) Jurtzev	разнотравные ивняки	1
		дриадовая каменистая степь	1
		осоковый луг	>1
		караганник	2
		злаково-разнотравный луг	1
	<i>O. deflexa</i> (Pallas) DC.	разнотравно-дриадовая каменистая степь	>1
		ерниковый лиственничник	>1
<i>Trifolium</i>	<i>T. lupinaster</i> L.	осоково-прострелово-вздутоплодниковая степь	>1
		разнотравный лиственничник (после пожара)	>1
		злаковый лиственничник (после пожара)	2

Было установлено, что в сообществах в долине р. Уакит с выходами карбонатных пород семейства Fabaceae имеет ценотическое, экологическое и ресурсное значение. Общее количество видов невелико: 10 видов из 5 родов. В поясно-зональном отношении преобладают высокогорные виды (70 %), степной комплекс (20 %) и аazonальные виды (лугово-лесные).

Особое внимание следует уделить виду, внесенному в Красную Книгу Республики Бурятия – *Caragana jubata* (Pall.) Poir. Вид широко применим в народной медицине, что является главной угрозой для исчезновения данного вида из-за неплановой вырубке кустарников на лекарственные нужды.

Caragana jubata (рис. 2А) – ксеропсихрофитный распростертый кустарник высотой не более 2 м., ветвистый от основания и произрастающий в высокогорном и лесном поясах, в арктической зоне по речным долинам, на каменистых склонах, прирусловых галечниках, в кустарниковых, ерниковых зарослях, разреженных лиственничниках, тундрах. Преимущественно кальцефит. В природе самовозобновление происходит при помощи семян, растение автохор.

Кустарник отмечен на высотах от 1116 до 1134 м. н.у.м. в сообществах с общим проективным покрытием от 70 до 95 %, в котором около 20-30% занимает мох. Территория исследования является малодоступной для человека, поэтому заметно устойчивое, ненарушенное, самовозобновляемое состояние зарослей *Caragana jubata*.

В редкостойном лиственничнике в заболоченной пойме с *Larix gmelinii* (Rupr.) Rupr. и ее активным подростом, кустарниковый ярус включает: *Rhododendron parvifolium* Adams, *Salix* sp., *Betula fruticosa* Pall., *Betula nana* L., *Dasiphora fruticosa* (L.) Rydb., *Caragana jubata*. Преобладает *Rhododendron parvifolium* и низкорослые формы *Salix* sp. В данном ярусе карагана выступает в роли одного из субдоминантов. В травянистом ярусе прослеживаются условия заболачивания в преобладании таких родов как *Equisetum*, *Carex*, *Kobresia*, вида *Bistorta vivipara* (L.) Delarbre.

В ерnikово-лиственничном редколесье по старицам р. Уakit уже не наблюдается активного подраста *Larix gmelinii*. В кустарниковом ярусе доминируют *Caragana jubata*, *Rhododendron parvifolium*, *Betula nana* ssp. *rotundifolia* (Spach) Malyshev. Кустарничковый ярус представлен *Vaccinium uliginosum* L. (6 % проективного покрытия). Повсеместное преобладание в травянистом ярусе рода *Carex* (12 %).

На высокой террасе поймы р. Уakit наблюдалось почти полное доминирование *Caragana jubata* (15–40 %) над *Betula fruticosa*, *Dasiphora fruticosa* и видами рода *Salix*. Травянистый ярус в данном ценозе представлен родом *Carex*, покрытие которого составило от 20 до 50 %.

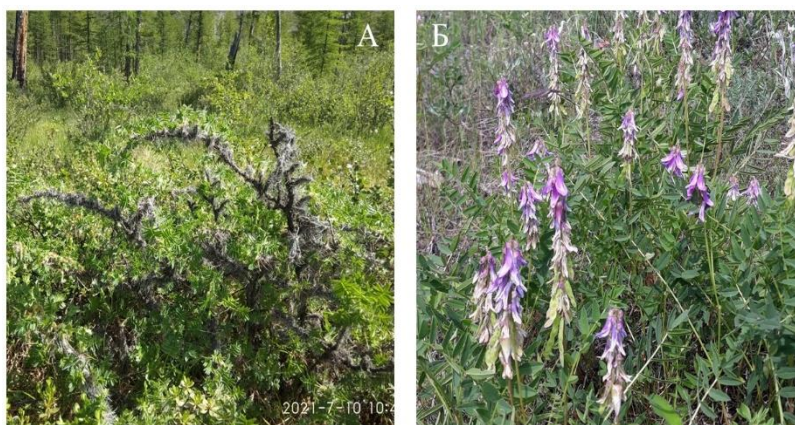


Рисунок 2. Вид в природе.

А – *Caragana jubata* (фото Е.М. Пыжиковой), Б – *Hedysarum inundatum* (фото И.Ю. Селютиной)

Интерес также вызывают перспективные для изучения виды, имеющие выраженную фармакологическую активность. Ранее уже были опубликованы работы, посвященные *Hedysarum dasycarpum* Turcz. (Шишмарева, 2022).

Род *Hedysarum* чаще всего является малочисленным видом в фитоценозах (проективное покрытие не более 1-2), все же в некоторых случаях, может преобладать и даже доминировать.

В заливаемой пойме на закустаренном ивово-копеечниковом лугу *Hedysarum inundatum* Turcz. (Рис. 2Б) в травянистом ярусе занимает позицию доминанта, превалируя над *Hamaenerion latifolium* (L.) Sweet, *Carex* sp., *Kobresia* sp., покрытие остальных видов не превышает единицы, либо они являются единичными особями в ценозе. Кустарниковый ярус здесь представлен *Betula nana* и видами рода *Salix*, не превышающими высоты 50 см.

На заросших галечниках *Hedysarum inundatum* в копеечниково-разнотравном лугу является единственным доминантом. Травянистый ярус равномерно представлен: *Kobresia* sp., *Carex* sp., *Chrysanthemum zawadskii* Herbach, *Astragalus laxmannii* Jacq., *Saussurea* sp., *Astragalus kaufmannii*, *Oxytropis* sp.,

Equisetum variegatum Schleich. ex Weber & D. Mohr. Кустарниковый ярус не сформирован, а представлен отдельными особями *Betula nana*, *Salix* sp., *Dasiphora fruticosa*.

Представители родов *Astragalus* и *Oxytropis* в фитоценозах не проявляют доминирующей роли. Их особи либо встречаются единично (*O. adamsiana*, *O. deflexa*), либо их численность невелика (Шишмарева, 2023).

В окрестностях пос. Уакит начинает встречаться на более сухих местообитаниях *Trifolium lupinaster*, но его обилие также невелико (не превышает 2 %).

Таким образом, виды семейства Fabaceae обладают важной фитоценотической ролью и являются постоянным компонентом во всех исследованных фитоценозах района исследования.

Список литературы

1. Флора Сибири. Т. 9: Fabaceae (Leguminosae) / сост. А.В. Положий, С.Н. Выдрина, В.И. Кубатский, О.Д. Никифорова. В 14 томах. – Новосибирск: Наука, 1994. – 280 с.
2. Шишмарева, М.Л. *Hedysarum dasycarpum* Turcz. в устье реки Уакит (Южно-Муйский хребет) / М.Л. Шишмарева // Эколого-биологические и географические исследования в решении региональных проблем: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, посвящ. 90-летию Факультета биологии, географии и землепользования Бурятского государственного университета им. Д. Банзарова, Улан-Удэ, 06–07 октября 2022 года. – Улан-Удэ: Бурят. гос. ун-т им. Д. Банзарова, 2022. – С. 63-66.
3. Шишмарева, М.Л. Новые точки произрастания *Astragalus kaufmannii* в Северном Забайкалье / М.Л. Шишмарева // Проблемы Южной Сибири и Монголии. – 2023. – № 22(2). – С. 425-428.

УДК 546.05

ПОЛУЧЕНИЕ ТОБЕРМОРИТА ИЗ ОТХОДОВ БОРНОГО ПРОИЗВОДСТВА

Э.Н. Андриященко, студент 4 курса кафедры экологии, биологии и географии Владивостокского государственного университета

Д.В. Достовалов, к.т.н., н.с. Института химии ДВО РАН

А.В. Замараева, инженер Дальневосточного геологического института ДВО РАН

Д.Х. Шлык, к.х.н., н.с. Института химии ДВО РАН

П.С. Гордиенко, д.т.н., профессор, зав. лаб. Института химии ДВО РАН

Научный руководитель: С.Б. Ярусова, к.х.н., доцент, с.н.с. Института химии ДВО РАН, зав. базовой кафедрой экологии и экологических проблем химической технологии Владивостокского государственного университета

Аннотация. Показана возможность получения синтетического тоберморита путем автоклавной щелочной обработки отходов борного производства в интервале температур 120–200°C в течение 1–24 ч. Формирование тоберморита зафиксировано при 120°C, с повышением температуры формируются фазы ксонотлита и скоутита.

Ключевые слова: тоберморит, отходы борного производства, автоклавный синтез

Тоберморит – это встречающийся в природе гидратированный минерал силиката кальция $\text{Ca}_5\text{Si}_6\text{O}_{16}(\text{OH})_2$, применяющийся в технологии строительных материалов, в качестве адсорбента, что обусловлено такими характеристиками, как низкая теплопроводность, высокая прочность и адсорбционная способность [Yuan, 2023].

В качестве исходных соединений для его получения (преимущественно гидротермальным методом в интервале температур 90–260°C и временных интервалах от 0.5 ч до 14 суток) используют широкий спектр природного и техногенного сырья.

Авторами [Ярусова, 2024] проведен автоклавный синтез материала на основе тоберморита из диатомита Пионерского месторождения (Приморский край) и морских раковин спизулы сахалинской (*Spisula sachalinensis*) в водной щелочной среде (гидроксид натрия) при температуре 200°C в течение 6 ч. Продукт гидротермальной обработки реакционной смеси, содержащий кристаллические фазы кальция CaCO_3 , кварца SiO_2 , анальцита $\text{Na}_{15.76}\text{Al}_{15.26}\text{Si}_{32.74}\text{O}_{96} \cdot 16\text{H}_2\text{O}$ и тоберморита, орторомбической модификации $\text{Ca}_{2.25}\text{Si}_3\text{O}_{7.5}(\text{OH})_{1.5} \cdot \text{H}_2\text{O}$, исследован в качестве сорбента модельного органического красителя – метиленового синего.

В работе [Guo, 2025] тоберморит был получен из золы-уноса (электростанция во Внутренней Монголии), предварительно обработанной 5–30 % HCl при 100–180 °C в течение 6 ч. Обработанная зола-унос и $\text{Ca}(\text{OH})_2$ были добавлены в растворитель (молярное соотношение $\text{Ca}:\text{Si}$ 0.7:1–2.3:1); концентрация этанола составляла 0–60 об%. Смесь помещали в реактор и подвергали обработке в течение 0.5–10 ч при температуре 200°C. Высококристаллический тоберморит был синтезирован при температуре 200°C при молярном соотношении $\text{Ca}:\text{Si}=1$, времени гидротермальной реакции 4 ч и концентрации этанола 20 об%. Показана перспектива использования тоберморита в качестве эффективного адсорбента CO_2 , демонстрируя хорошую возможность повторного использования и экономическую целесообразность.

Авторами [Chen, 2025] высокочистый Al-замещенный тоберморит был синтезирован из зол сжигания твердых бытовых отходов с добавлением небольшого количества экзогенного промышленного

SiO₂ путем гидротермальной обработки с варьируемыми параметрами реакции (время 12–48 ч и температура 100–190°C). Выход Al-замещенного тоберморита достигал 68–81.1 вес. %. Было подсчитано, что 1 т зол сжигания твердых бытовых отходов генерирует 0.69 т Al-замещенного тоберморита.

В работе [Yuan, 2023] описан одностадийный микроволновой гидротермальный метод синтеза тоберморита с использованием летучей золы от сжигания твердых бытовых отходов в интервале температур 220–260°C и в течение 2–3 ч. Оптимальные условия, когда к смеси отходов и кварцевого песка (Ca/Si=1.1) добавляли 20 вес.% NaOH и проводили реакцию при 260°C в течение 3 ч, гарантировали синтез тоберморита, а диоксины и тяжелые металлы в гидротермальном продукте соответствовали требованиям соответствующего стандарта, что позволяет рекомендовать его в качестве строительного материала и адсорбента.

Зола газификации угля – твердые отходы, образующиеся при газификации угля, также имеет потенциал использования при синтезе тоберморита путем гидротермальной обработки, что было показано в [Luo, 2022]. Результаты исследования показали, что тоберморит может быть получен из смеси золы и оксида кальция CaO при 160°C без дополнительного щелочного материала. Однако остаточный углерод может замедлить превращение гидрата силиката кальция в тоберморит и, таким образом, повысить необходимую температуру образования, увеличив время образования.

Российскими учеными предложен способ получения тоберморита с использованием стеклосодержащего лампового стекла (марка СЛ-96), извести (ГОСТ 9179–77) и гидроксида натрия [Лебедева Е.Ю., 2014]. Определены технологические параметры получения тоберморита в процессе автоклавной обработки: давление 10 атм., температура 190°C, продолжительность 5 ч. Полученный продукт показал свою эффективность как тоберморитовый адсорбент, пригодный для очистки сточных вод от ионов тяжелых металлов.

Цель данной работы – изучение возможности получения тоберморита из гипсосодержащих отходов производства борной кислоты (борогипса).

Борогипс смешивали с 1.7 н раствором гидроксида калия квалификации «ч.д.а» в стехиометрическом соотношении, помещали в лабораторный автоклав, синтез проводили в интервале температур 120–200°C в течение 1–24 ч. Осадок промывали дистиллированной водой, отделяли от раствора фильтрованием через бумажный фильтр «синяя лента» и сушили при температуре 85 °C в течение нескольких часов [Гордиенко, 2016].

Фазовый состав осадков изучали с помощью рентгеновского дифрактометра Rigaku MiniFlex II (Rigaku, Япония) с использованием Cu-K_α-излучения, генерируемого при 30 кВ и 15 мА, с использованием монохроматора на дифрагированном пучке и непрерывной скоростью сканирования 1° 2Θ /мин (1 с/0,02 ° 2 Θ). Плотность образцов определяли с помощью пикнометра.

Фазовый состав продуктов автоклавного синтеза в интервале температур 120–200°C при 24 ч синтезе представлен в табл.1.

Как видно из представленной таблицы, при изменении температуры автоклавной обработки происходят изменения в фазовом составе продуктов реакции компонентов борогипса в щелочной среде. Формирование тоберморита Ca₅Si₆O₁₆(OH)₂ происходит при 120°C. В продуктах синтеза, полученных в интервале температур 120–180°C, присутствует фаза кальцита, образование которого связано с реакциями, протекающими при синтезе (образование гидроксида кальция Ca(OH)₂, его взаимодействие с CO₂; разложение гидросиликатов кальция вследствие взаимодействия с парами воды и поглощения CO₂ из воздуха). Присутствие фазы непрореагировавшего CaSO₄·2H₂O, возможно, связано с уменьшением растворимости двуводного гипса при повышении температуры и с окклюзионными процессами.

Таблица 1 – Зависимость фазового состава продуктов гидротермальной обработки борогипса при различной температуре

Температура гидротермальной обработки, °C	Фазовый состав продукта синтеза	Плотность, г/см ³
120	кальцит CaCO ₃ , кварц SiO ₂ , тоберморит 9Å Ca ₅ Si ₆ O ₁₆ (OH) ₂ триклинной модификации (PDF-2, 01-089-6458)	2.22
160	карбонат кальция CaCO ₃ , CaSO ₄ ·2H ₂ O, тоберморит 9Å Ca ₄ Si ₆ O ₁₅ (OH) ₂ ·5H ₂ O моноклинной модификации (PDF-2, 01-089-6459)	2.6
180	кальцит CaCO ₃ , тоберморит 9Å Ca ₄ Si ₆ O ₁₅ (OH) ₂ ·5H ₂ O моноклинной модификации (PDF-2, 01-089-6459)	2.58

200	ксонотлит $\text{Ca}_6\text{Si}_6\text{O}_{17}(\text{OH})_2$ моноклинной модификации (PDF-2, 00-023-0125), тоберморит $9\text{\AA}$ $\text{Ca}_4\text{Si}_6\text{O}_{15}(\text{OH})_2 \cdot 5\text{H}_2\text{O}$ моноклинной модификации (PDF-2, 01-089-6459), скоутит $\text{Ca}_7\text{Si}_6\text{O}_{18}\text{CO}_3 \cdot 2\text{H}_2\text{O}$ моноклинной модификации (PDF-2, 01-070-1279)	2.59

При 200°C наблюдается образование ксонотлита $\text{Ca}_6\text{Si}_6\text{O}_{17}(\text{OH})_2$ и скоутита $\text{Ca}_7\text{Si}_6\text{O}_{18}\text{CO}_3 \cdot 2\text{H}_2\text{O}$.

Известно, что ксонотлит $\text{Ca}_6\text{Si}_6\text{O}_{17}(\text{OH})_2$ образуется при более высоких температурах, чем тоберморит, причем равновесная фазовая граница между этими двумя минералами проходит при температуре около 140°C, хотя тоберморит может метастабильно образовываться при температурах значительно выше 200°C [Shaw, 2000].

Для скоутита $\text{Ca}_7\text{Si}_6\text{O}_{18}\text{CO}_3 \cdot 2\text{H}_2\text{O}$ образование связано с присутствием CO_2 и H_2O в избытке. Скоутит может быть синтезирован при температурах от 175 до 300°C, но обычно дает смесь скоутита с тоберморитом, кальцитом и/или ксонотлитом [Zhang, 2013].

Таким образом, показана возможность получения синтетического тоберморита из отходов борного производства. Формирование тоберморита зафиксировано при 120°C, с повышением температуры формируются фазы ксонотлита и скоутита. Необходимы дальнейшие исследования по оптимизации условий гидротермальной обработки отходов с получением тоберморита.

Работа выполнена в рамках гос. задания Института химии ДВО РАН FWFN(0205)-2025-0002. Исследования проведены с использованием оборудования ЦКП Дальневосточный центр структурных исследований ИХ ДВО РАН и на оборудовании ЦКП Приморский центр локального, элементного и изотопного анализа ДВГИ ДВО РАН.

Список литературы

1. Гордиенко П.С., Ярусова С.Б., Степанова В.А., Козин А.В. Синтез игольчатого волластонита из отходов борного производства // Материалы научно-практической конференции с международным участием «Социально-экономическое развитие моногородов: традиции и инновации», г.Дальнегорск, 26–27 мая 2016 г. – Владивосток: ДВФУ, 2016. С. 59–67.
2. Лебедева Е.Ю., Кобякова А.А., Усова Н.Т., Казьмина О.В. Синтез тоберморитового адсорбента для очистки воды // Известия ТПУ. 2014. №3. С.137–142.
3. Ярусова С.Б., Авраменко А.С., Панасенко А.Е., Достовалов Д.В., Гриценко П.В., Черепанова М.В., Гордиенко П.С., Сушков Ю.В., Шлык Д.Х. Синтез и сорбционные свойства материала на основе тоберморита из природного сырья // Экология родного края: проблемы и пути их решения: материалы Международной научно-практической конференции. Книга 1. (г. Киров, 23–24 апреля 2024 г.). – Киров: Вятский государственный университет, 2024. С. 268–272.
4. Chen X., Wu D., Yang B., Gao X., Fei X., He H. Hydrothermally-targeted synthesis of Al-substituted tobermorite using MSWI fly ash with industrial SiO_2 for potentially high-quality utilization // Waste Management. 2025. Vol. 196. P.22–31. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.wasman.2025.02.026>.
5. Guo C., Song Y., Ye M., Sun Y., Liang S., Zou J. Synthesis of tobermorite using coal fly ash and its utilization in highly efficient CO_2 adsorption // Separation and Purification Technology. 2025. Vol.358, Part B. 130382. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.seppur.2024.130382>.
6. Luo F., Wei C., Jiang Y. Effects of residual carbon on the synthesis of 1.1 nm tobermorite from coal gasification ash // Advances in Cement Research. 2022. Vol. 34:8. P. 331-340 DOI: <https://doi.org/10.1680/jadcr.21.00092>.
7. Shaw S., Clark S.M., Henderson C.M.B. Hydrothermal formation of the calcium silicate hydrates, tobermorite ($\text{Ca}_5\text{Si}_6\text{O}_{16}(\text{OH})_2 \cdot 4\text{H}_2\text{O}$) and xonotlite ($\text{Ca}_6\text{Si}_6\text{O}_{17}(\text{OH})_2$): an in situ synchrotron study // Chemical Geology. 2000. Vol. 167, Iss. 1–2. P. 129–140. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0009-2541\(99\)00205-3](https://doi.org/10.1016/S0009-2541(99)00205-3).
8. Yuan R., Fan X., Gan M., Zhao Q., Lu S., Li S. Facile treatment of municipal solid waste incineration fly ash by one-step microwave hydrothermal method: Hazards detoxification and tobermorite synthesis // Journal of Environmental Chemical Engineering. 2023. Vol. 11, Iss. 3. 109768. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jece.2023.109768>.
9. Zhang Y.-Q., Radha A.V., Navrotsky A. Thermochemistry of two calcium silicate carbonate minerals: scawtite, $\text{Ca}_7(\text{Si}_6\text{O}_{18})(\text{CO}_3) \cdot 2\text{H}_2\text{O}$, and spurrite, $\text{Ca}_5(\text{SiO}_4)_2(\text{CO}_3)$ // Geochimica et Cosmochimica Acta. 2013. Vol. 115. P. 92–99. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.gca.2013.03.031>.

СИНТЕЗ И МОДИФИКАЦИЯ АЛЮМОСИЛИКАТОВ КАЛИЯ И НАТРИЯ

А.К. Леликович, студент 4 курса кафедры экологии, биологии и географии Владивостокского государственного университета

В.Ю. Майоров, к.х.н., зав. лаб. Дальневосточного геологического института ДВО РАН

П.С. Гордиенко, д.т.н., профессор, зав. лаб. Института химии ДВО РАН

Научный руководитель: С.Б. Ярусова, к.х.н., доцент, с.н.с. Института химии ДВО РАН, зав. базовой кафедрой экологии и экологических проблем химической технологии Владивостокского государственного университета

Научный руководитель: Е.А. Нехлюдова, м.н.с. Института химии ДВО РАН, старший преподаватель кафедры экологии, биологии и географии Владивостокского государственного университета

Аннотация. Синтезирована серия образцов алюмосиликатов К- и Na- форм с соотношением Si/Al, равным 1, 3, 5 с последующим химическим модифицированием раствором хлорида кальция CaCl_2 . Определен фазовый, элементный состав, удельная поверхность, плотность полученных соединений, а также содержание в них кристаллизационной воды.

Ключевые слова: алюмосиликаты, синтез, химическое модифицирование, соотношение Si/Al.

Синтетические алюмосиликаты, благодаря их более высокой чистоте и однородному размеру частиц, являются более востребованными при их применении в качестве адсорбентов различных поллютантов, при очистке газов от паров воды, аммиака, сернистого газа, сероводорода, углекислого газа, меркаптанов, при осушке полярных и неполярных растворителей, при очистке природного газа, ионообменных материалов и моющих добавок, особенно в нефтепереработке и нефтехимии и др. Наблюдается ежегодный темп роста рынка синтетических цеолитов [Жданов, 1981; Villafranca J.C., 2024].

Растет число научных исследований, посвященных методам низкотемпературного химического синтеза алюмосиликатов с изучением взаимосвязи условий синтеза с составом, структурой и свойствами получаемых цеолитов. Одним из важнейших параметров, определяющих кислотно-основные, структурные, текстурные, каталитические и др. свойства, является соотношение Si/Al [Shalygin, 2017; Нехлюдова, 2025].

Авторами [Гордиенко, 2022] были синтезированы алюмосиликаты Na-формы с заданным отношением $\text{SiO}_2/\text{Al}_2\text{O}_3$, равным 2 : 1; 4 : 1; 6 : 1; 8 : 1; 10 : 1, с последующим их химическим модифицированием ионами кальция. Проведен сравнительный анализ степени замещения ионов Na^+ кальцием, получены данные по составу, морфологии, сорбционным свойствам модифицированных алюмосиликатов по отношению к ионам Cs^+ .

Цель настоящей работы — синтез алюмосиликатов К- и Na- форм с заданным соотношением Si/Al, равным 1, 3, 5, с последующим химическим модифицированием раствором хлорида кальция CaCl_2 ; исследование их состава, термического поведения, определение плотности и удельной поверхности полученных образцов.

Образцы алюмосиликатного состава $\text{Me}_2\text{Al}_2\text{Si}_{2k}\text{O}_{2(2k+2)} \cdot n\text{H}_2\text{O}$ (где Me = K, Na; k=1, 3, 5) были синтезированы путем растворения кремнезема в гидроксиде калия или натрия с получением жидкого стекла с заданным силикатным модулем $M_{\text{ж}} = \text{SiO}_2/\text{Me}_2\text{O}$ (где Me – K, Na) и с последующим смешением полученного раствора с раствором хлорида алюминия. Образовавшийся осадок отделяли от раствора через фильтр “синяя лента”; при промывке в фильтрате проводился контроль на наличие хлор-ионов. Осадки высушивали до постоянного веса при температуре 100–105°C.

Для модификации исходные алюмосиликаты К- и Na-форм выдерживали в насыщенном растворе хлорида кальция в течение 2 ч при слабом кипении. Затем осадок отделяли от раствора через фильтр “синяя лента”, промывали дистиллированной водой до отрицательной реакции на хлор-ионы и сушили при температуре 105°C.

Рентгенограммы осадков снимали на автоматическом дифрактометре D8 ADVANCE (Германия) с вращением образца в $\text{CuK}\alpha$ -излучении. Для полуколичественного определения элементного состава синтезированных алюмосиликатов применен энергодисперсионный рентгенофлуоресцентный метод с использованием спектрометра Shimadzu EDX 800 HS (Япония). Определение удельной поверхности алюмосиликатов калия и натрия проводили с помощью анализатора удельной поверхности Autosorb-iQ (Quantachrome, США). Плотность образцов определяли с помощью пикнометра. Термическое поведение образца изучали на дериватографе Q-1500 D системы Ф. Паулик, П. Паулик, Л. Эрдеи фирмы «МOM» (точность определения температуры $\pm 5^\circ\text{C}$).

Согласно данным рентгенофазового анализа, для всех синтезированных образцов алюмосиликатов на рентгенограммах регистрируется размытый пик в диапазоне углов до 35° , характерный для аморфных веществ. В табл.1 приведен элементный состав синтезированных образцов.

Таблица 1 – Элементный состав алюмосиликатов К- и Na-форм

Формула	Элементный состав, мас. %			
	K	Na	Si	Al
KAlSiO_4	30.8	-	32.9	36.3
KAlSi_3O_8	19.8	-	58.6	21.5
$\text{KAlSi}_5\text{O}_{12}$	15.5	-	69.2	15.3
NaAlSiO_4	-	18.7	42.1	39.0
$\text{NaAlSi}_3\text{O}_8$	-	13.7	63.5	22.6
$\text{NaAlSi}_5\text{O}_{12}$	-	6.9	77.0	16.1

Как видно из табл. 1, фактические соотношения Si/Al, измеренные энергодисперсионным рентгенофлуоресцентным методом, в пределах погрешности измерения совпадают с заданными при синтезе материалов. После химического модифицирования алюмосиликатов хлоридом кальция замещение калия и натрия на кальций происходит частично. Максимальное содержание кальция (14.3 мас.%) после модифицирования отмечено в образце алюмосиликата калия с соотношением Si/Al, равным 3.

Удельная поверхность, плотность модифицированных образцов и содержание в них кристаллизационной воды приведены в табл. 2.

Таблица 2 – Удельная поверхность, плотность модифицированных алюмосиликатов и содержание кристаллизационной воды

Формула	H_2O крист., моль	Удельная поверхность $S_{\text{уд}}$, $\text{м}^2/\text{г}$	Плотность, $\text{г}/\text{см}^3$
KAlSiO_4 (1a)	1.94	278.3	2.17
KAlSi_3O_8 (2a)	2.3	217.1	2.1
$\text{KAlSi}_5\text{O}_{12}$ (3a)	2.3	425.1	2.01
NaAlSiO_4 (1б)	1.83	222.8	2.08
$\text{NaAlSi}_3\text{O}_8$ (2б)	2.4	200.1	2.03
$\text{NaAlSi}_5\text{O}_{12}$ (3б)	3.5	335.8	2.0

Таким образом, в результате исследования получен ряд алюмосиликатов К- и Na- форм с заданным соотношением Si/Al, равным 1, 3, 5, и проведено их последующее химическое модифицирование раствором хлорида кальция CaCl_2 . Получены рентгеноаморфные образцы с соотношением Si/Al, близким к заданному при синтезе. После химического модифицирования исходных алюмосиликатов хло-

ридом кальция замещение калия и натрия на кальций происходит частично. Удельная поверхность модифицированных образцов составляет 200–425 м²/г, плотность 2–2.17 г/см³. Цель дальнейших исследований – определение сорбционных свойств полученных соединений.

Исследование выполнено в рамках государственного задания Института химии ДВО РАН (FWFN(0205)-2025-0002, тема 2).

Список литературы

1. Гордиенко П.С., Ярусова С.Б., Шабалин И.А., Слободюк А.Б., Нехлюдова Е.А., Шичалин О.О., Папынов Е.К., Курявый В.Г., Полякова Н.В., Паротькина Ю.А. Синтез алюмосиликатов кальция из наноструктурированных синтетических цеолитов Na-формы и исследование их сорбционных свойств // Журнал неорганической химии. –2022. – Т. 67, № 9. – С. 1258–1265. – DOI: 10.1134/S0036023622090042
2. Жданов С.П., Хвощёв С.С., Самулевич Н.Н. Синтетические цеолиты. М.: Химия, 1981. 262 с.
3. Нехлюдова Е.А., Гордиенко П.С., Ярусова С.Б., Войт Е.И. Синтез и исследование сорбентов на основе алюмосиликатов натрия и калия // Охрана окружающей среды и рациональное использование природных ресурсов: сборник материалов Всероссийской научной конференции (с международным участием) аспирантов и обучающихся / ДонНТУ, ДонГУ. – Донецк: ФГБОУВО «ДонНТУ», 2025. С.29–31.
4. Shalygin A.S., Kozhevnikov I.V., Gerasimov E.Yu., Andreev A.S., Lapina O.B., Martyanov O.N. The impact of Si/Al ratio on properties of aluminosilicate aerogels // Microporous and Mesoporous Materials. 2017. Vol. 251. P.105–113. – <https://doi.org/10.1016/j.micromeso.2017.05.053>.
5. Villafranca J.C., Berton P., Ferguson M., Clausen R., Arancibia-Miranda N., Martinis E.M. Aluminosilicates-based nanosorbents for heavy metal removal – A review // Journal of Hazardous Materials. 2024. Vol. 474. 134552. – <https://doi.org/10.1016/j.jhazmat.2024.134552>.

РЕАКЦИИ ОБМЕНА С УЧАСТИЕМ ПРОИЗВОДНЫХ ТЕТРАОРГАНИЛСТИБОНИЯ

*И.Н. Несина, старший лаборант кафедры химии
Научный руководитель: И.В. Егорова, доктор
химических наук, доцент, профессор кафедры
химии*

Аннотация. Рассмотрены реакции обмена между солями тетраорганилстибония и натрия, серебра(I), свинца(II).

Ключевые слова: галогенид, трифторметансульфонат, сурьма, синтез.

Органические соединения сурьмы используются в аналитической практике, обладают большим синтетическим потенциалом в реакциях арилирования спиртов, фенолов, аминов, хеноксалинонов, тиофенов, амидирования первичных аминов. Иодид тетрафенилстибония – катализатор циклоприсоединения диоксида углерода к оксетану для селективного получения триметиленкарбоната (Fujiwara, 1989).

Эффективный способ синтеза производных сурьмы общей формулы R_4SbX основан на реакции замещения атома галогена в галогениде тетраорганилсурьмы на электроотрицательную группу X. В монографии (Кочешков и др., 1976) описан синтез алкильных и арильных стибониевых солей. Взаимодействием иодистого тетраметилстибония с нитратом серебра в ацетоне получен азотнокислый тетраметилстибоний. Ряд солей тетраорганилстибония – галогениды, карбоксилаты псевдогалогениды, сульфат, силикат, хромат – получены реакцией обмена между бромидом тетраорганилстибония и серебряной солью соответствующей кислоты. Установлено, что ион тетрафенилстибония образует нерастворимые кристаллические соли с перманганат-, перренат-, пертехнат-, перхлорат-, периодат-, фторборонат-ионами, а так же с солями ртути(II), олова(IV), кадмия. Показано, что фторид, хлорид, бромид, иодид, нитрат экстрагируются хлороформом из кислых водных растворов.

Реакция бромида тетрафенилсурьмы с натриевыми солями тетракетонов независимо от мольного соотношения реагентов приводит к образованию биядерных хелатных комплексов $Ph_4Sb[OC(R)CHC(O)(O)CCH(R)CO]SbPh_4$ ($R = Et$; $R = 'Bu$). Карбоксилаты тетрафенилсурьмы общей формулы $ArC(O)OSbPh_4$ [$Ar = 3-F-4-CH_3C_6H_3$, $4-F-2-CH_3C_6H_3$, $5-F-2-CH_3C_6H_3$] синтезированы кипячением эквивалентных количеств бромида тетрафенилсурьмы, карбоновой кислоты и этилата натрия в метаноле в течение 12 ч. (Шарутин и др., 2020). Взаимодействие бромида тетрафенилсурьмы с трифлатом серебра в хлористом метиле приводит к образованию трифлата тетрафенилсурьмы, обработка которого такими донорами (donor) как оксид триметилфосфина или 4-метилпиридиноксид сопровождается образованием продуктов присоединения $[Ph_4Sb(donor)]^+[OSO_2CF_3]^-$. Взаимодействие водорастворимого трифлата антрацен-9-ил-трифенилсурьмы с растворами, содержащими фторид-анионы, образуется фторид антрацен-9-ил-трифенилсурьмы.

Ранее сотрудниками лаборатории Химии элементоорганических соединений было установлено, что хлорид или бромид тетрафенилсурьмы реагируют при $180^\circ C$ с карбамидом с образованием цианмида тетрафенилсурьмы Ph_4SbNCN с выходом 52%. По данным РСА центральный атом сурьмы находится в искаженном тригонально-бипирамидальном окружении с цианамидной и фенильной группами в аксиальных положениях ($CSbN$ 177.76(7)°, $Sb-C$ 2.107(2)–2.167.2, $Sb-N$ 2.3383(18) Å) (Егорова и др., 2014).

Нами установлено, что реакция обмена между иодидом *трис*(2,6-диметоксифенил)этилстибония и нитратом свинца(II) в этиловом спирте приводит к образованию нитрата *трис*(2,6-диметоксифенил)этилстибония (Егорова и др., 2023). Реакционную смесь при комнатной температуре перемешивали в течение часа. После испарения растворителя наблюдали образование бледно-желтых кристаллов, которые перекристаллизовывали из смеси ацетон–ДМФА и выделяли в виде гидрата $\{[(2,6-MeO)_2C_6H_3]_3EtSb\}NO_3 \cdot 0.75H_2O$ с выходом 87%. Согласно данным РСА основу кристаллической структуры комплекса составляют катионы $\{[(2,6-MeO)_2C_6H_3]_3EtSb\}^+$ и анион NO_3^- . В элементарной ячейке комплекса присутствуют две пары структурно неэквивалентных ионов.

Список литературы

1. Fujiwara, M. The cycloaddition of heterocumulenes to oxetanes in the presence of catalytic amounts of tetraphenylstibonium iodide / M. Fujiwara, A. Baba, H. Matsuda // *Journal of Heterocyclic Chemistry*. – 1989 – № 26. – P. 1659-1663.
2. Кочешков, К.А. Методы элементарорганической химии. Сурьма, висмут. 2-е изд. / К.А. Кочешков, А.П. Скодинов, Н.Н. Землянский. – М.: Наук», 1976, – 483с.
3. Шарутин, В.В. Синтез, реакции и строение арильных соединений пятивалентной сурьмы / В.В. Шарутин, А. И. Поддельский, О. К. Шарутина // *Координационная химия*. – 2020 – № 10. – С. 579-648.
4. Егорова, И.В. Иодид и нитрат трис(2,6-диметоксифенил)этилстибония. Синтез, строение и свойства / И.В. Егорова, В.В. Жидков, И.Н. Зубакина, Н.А. Родионова, Куратьева, Н.В. Первухина // *Журнал общей химии*. – 2023 – № 9. – С. 1403-1412.
5. Егорова, И.В. Синтез и строение цианамид тетрафенилсурьмы / И.В. Егорова, В.В. Жидков, И.П. Гринишак, А.А. Раханский // *Координационная химия*. – 2014 – № 10. – С. 579-648.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ИК-СПЕКТРОСКОПИЯ В УСТАНОВЛЕНИИ СТРОЕНИЯ ОРГАНИЧЕСКИХ СОЕДИНЕНИЙ СУРЬМЫ

В.Н. Смирнова, студент 2 курса ЕГФ

Научный руководитель: В.В. Жидков, кандидат химических наук, доцент, доцент кафедры химии

Аннотация. Изучены ИК-спектры сурьмаорганических соединений, в составе которых имеются азотсодержащие органические лиганды, ароматические кольца, метоксильные и карбонильные функциональные группы. Результаты исследования подтверждают возможность использования ИК-спектроскопии для характеристики органических соединений сурьмы и их дальнейшего анализа.

Ключевые слова: ИК-спектроскопия, *трис*(4-*N,N*-диметиламинофенил)стибин, *трис*(2,6-диметоксифенил)стибин.

Развитие органической химии тесно связано с применением физических методов исследования, позволяющих установить строение и свойства соединений. Несмотря на широкий спектр доступных методов, практическое применение некоторых из них, в частности рентгеноструктурного анализа (РСА) и ядерного магнитного резонанса (ЯМР) ограничено высокой стоимостью оборудования и сложностью его эксплуатации, в связи с этим наиболее доступным является метод ИК-спектроскопии, который обладает достаточной информативностью, а также отличается широким спектром органических и элементоорганических соединений пригодных для анализа.

Физическими аспектами метода являются взаимодействие молекулярных колебаний с излучением в инфракрасной области спектра, которое приводит к поглощению излучения молекулами и регистрации спектральных полос, соответствующих этим поглощениям [Казицына и др., 1971], [Преч и др., 2006].

Было интересным сопоставить и проанализировать спектры органических соединений сурьмы. Для исследования ИК-спектров органических производных сурьмы использовались те из них, в составе которых имелись ароматические азотсодержащие лиганды, метоксильные и карбонильные функциональные группы [Егорова и др., 2015, 2021, 2023].

ИК-спектры регистрировали на ИК-Фурье спектрометре ФСМ 1202 в диапазоне 450-4000 см⁻¹ в таблетках с КВг.

В спектре *трис*(4-*N,N*-диметиламинофенил)стибина присутствуют характеристические полосы при: 2849 см⁻¹ [$\nu_{as}(\text{CH}_3)$]; 2791 см⁻¹ [$\nu_s(\text{CH}_3)$]; 1589 см⁻¹ [$\nu_{as}(\text{arC-C})$]; 1169 см⁻¹ [$\delta(\text{CNC})$]; 943 см⁻¹ [$\delta(\text{CH}_3)$] [Казицына и др., 1971], [Преч и др., 2006], [Егорова и др., 2021].

Спектр *трис*(2,6-диметоксифенил)стибина содержит характеристические полосы при: 2936 см⁻¹ [$\nu_{as}(\text{CH}_3)$]; 1581 см⁻¹ [$\nu_{as}(\text{arC-C})$]; 1100 см⁻¹ [$\nu_s(\text{O-C}_{Me})$]; 947 см⁻¹ [$\delta(\text{CH}_3)$]; 769 см⁻¹ [$\delta_s(\text{C-H}_{Ar})$] [Егорова и др., 2015, 2021, 2023], [Egorova and all., 2020].

В спектре одного из продуктов реакции *трис*(4-*N,N*-диметиламинофенил)стибина с карбонилсодержащим соединением присутствуют характеристические полосы при: 2924 см⁻¹ [$\nu_{as}(\text{CH}_3)$]; 2854 см⁻¹ [$\nu_s(\text{CH}_3)$]; 1747 см⁻¹ [$\nu_{st}(\text{C=O})$]; 1589 см⁻¹ [$\nu_{as}(\text{arC-C})$]; 1120 см⁻¹ [$\delta(\text{CNC})$]; 947 см⁻¹ [$\delta(\text{CH}_3)$]; 767 см⁻¹ [$\delta_s(\text{C-H}_{Ar})$] [Егорова и др., 2015, 2021, 2023].

Анализ спектров, исследуемых образцов показал, что во всех случаях присутствуют характеристические полосы метильных групп (CH₃) и ароматических систем (arC-C). В спектре продукта реакции с карбонилсодержащим соединением присутствует полоса, характерная для карбонильной группы (C=O) при 1740 см⁻¹.

Таким образом, ИК-спектроскопия дает важную информацию о составе и строении органических соединений сурьмы, что позволяет судить о протекании химической реакции веществ. Этот метод является информативным инструментом для исследователей, работающих в области органической и элементоорганической химии, и может быть использован для идентификации новых соединений, контроля чистоты синтезированных веществ и изучения механизмов реакций.

Список литературы

1. Казицына, Л.А. Применение УФ-, ИК- и ЯМР-спектроскопии в органической химии / Л.А. Казицына, Н.Б. Куплетская. – М.: Высшая школа, 1971. – 268 с.
2. Преч, Э. Определение строения органических соединений. (Таблицы спектральных данных) / Э. Преч, Ф. Бюльманн, К. Аффольтер. – М.: Мир; БИНОМ. Лаборатория знаний, 2006. – 439 с.
3. Егорова, И.В. Синтез и строение комплексных соединений сурьмы [(4-N,N-Me₂C₆H₄)₃MeSb]I и [(4-N,N-Me₂C₆H₄)₃MeSb[Hg₂I₆]·2DMSO / И.В. Егорова, В.В. Жидков, И.П. Гринишак, Н. А. Родионова, И.Ю. Багрянская, Н.В. Первухина // Журнал общей химии. – 2021. – Т. 91. – Вып. 7. – С. 1100-1107.
4. Егорова, И.В. Иодид и нитрат *трис*(2,6-диметоксифенил)этилстибиония: синтез, строение и свойства / И.В. Егорова, В.В. Жидков, И.Н. Зубакина, Н.А. Родионова, Н.В. Куратьева, Н.В. Первухина // Журнал общей химии. – 2023. – Т. 85. – № 7. – С. 1224-1226.
5. Egorova, I.V. Synthesis and structure of a new complex of mercury(II) with an organoantimony ligand – tris(2,6-dimethoxyphenyl)stiban / I. Egorova, V. Zhidkov, I. Zubakina, N. Rodionova, I. Eltsov // Journal of Organometallic Chemistry. – 2020. – Т. 907. – С. 121077.
6. Егорова, И.В. Синтез и строение сольвата μ-оксобис-[(изоционато)трифенилсурьмы] с 1,4-диоксаном / И.В. Егорова, В.В. Жидков, И.П. Гринишак // Журнал общей химии. – 2015. – Т. 85. – № 7. – С. 1224-1226.

ЛИПОКСИГЕНАЗА РАСТЕНИЙ – ФЕРМЕНТ АДАПТАЦИИ

*Н.А. Феоктистова, аспирант 2 года обучения
Научный руководитель: Л.Е. Иваченко, доктор
биологических наук, доцент, профессор
кафедры химии*

Аннотация. Липоксигеназы – древние ферменты растений, животных и грибов. Они образуют гидропероксиды ПНЖК и участвуют в образовании веществ межклеточной сигнализации и образовании гормонов, контролирующих ответ на повреждение растений, осуществляют вторичное окисление аскорбиновой кислоты и каротиноидов. Строение и кристаллическая структура фермента хорошо изучена для сои. Липоксигеназу сои причисляют к антипитательным веществам. Семейство этих ферментов наряду с пероксидазой и каталазой относят к ферментам адаптации растений.

Ключевые слова: липоксигеназа, гидропероксиды, жирные кислоты, стресс, адаптация.

Высшие растения в процессе онтогенеза подвергаются воздействию различных экологических факторов, которые могут привести к накоплению в клетках активных форм кислорода (АФК), что приводит к развитию окислительного стресса и изменению метаболических процессов [Blokhina, 2003; Загоскина, 2021].

Окислительный стресс приводит к увеличению в клетках АФК, в том числе супероксидного радикала, что приводит к усилению активности ферментов-антиоксидантов. Процессы ферментативного перекисного окисления липидов протекают в основном, за счет повышения активности ферментов липоксигеназ (ЛОГ) [Ильинская, 2000; Ершова, 2018].

Общие закономерности биохимической адаптации с участием ферментов для культурных растений, в том числе сои, изучаются многими авторами [Кузнецова, 2020; Козак, 2022], но важнейший фермент адаптации сои липоксигеназа недостаточно изучен на сортах амурской селекции.

Целью нашего исследования была систематизация литературных данных о структуре, функциях, особенностях субстратов и продуктах окисления липоксигеназ растений.

Липоксигеназы (КФ 1.13.11.12) – ферменты перекисного окисления липидов, катализирующие реакцию окисления полиненасыщенных жирных кислот (ПНЖК), молекулы которых содержат 1,4-цис, цис-пентадиеновый фрагмент с одновременным перемещением двойной связи с образованием гидропероксидов [Кольман, 2020]. Эти ферменты интенсивно окисляют не только свободные, но и связанные в фосфолипидах полиненасыщенные жирные кислоты, что отражается на проницаемости биологических мембран [Ершова, Бердникова, 2017].

Молекулярная масса ЛОГ составляет 95-100 кДа (около 900 аминокислотных остатков). В активном центре фермента содержится ион негемового железа. Фермент состоит из двух доменов: N-терминального домена 25-30 кДа, который представлен преимущественно β -складчатыми структурами, содержит подвижные петли и является родственным по организации домену С2, состоящему из 172 аминокислот, в котором расположен активный центр фермента. Подвижность этого домена может обеспечивать экспонирование аминокислотных остатков, необходимых для связывания с мембранами, а также для связывания, высвобождения и транспорта субстратов и продуктов энзиматической реакции. Более емкий С-терминальный глобулярный каталитический домен (55-65 кДа) состоит преимущественно из α -спиралей и содержит активный центр, где субстрат-связывающий карман и каталитически активное негемовое железо закреплено координационными связями у атома N ϵ гистидина. Протеолитическое разделение доменов приводит к потере каталитической активности. Различные типы ЛОГ растений найдены в цитоплазме, митохондриях и хлоропластах вегетативных и генеративных органов. Кристаллическая структура фермента хорошо изучена для сои (одного из наиболее распространенных источников) [Иванов, 2014].

Субстратами растительных ЛОГ обычно являются свободные, реже связанные в фосфолипидах ПНЖК, такие как С18:2 и С18:3; ПНЖК, содержащие более двух двойных связей С20:4, с образованием дигидропероксидов с тремя сопряженными двойными связями в молекуле. С меньшей скоростью ЛОГ окисляют сложные эфиры ПНЖК, в том числе глицериды и эфиры стерина, полиненасыщенные

спирты и алкилгалогениды. У растений по локализации в клетке выделяют два типа липоксигеназ: ЛОГ1 (цитозольная, находящаяся за пределами хлоропластов) и ЛОГ 2 (энзим пластид), образующие разные гидропероксиды (рисунок 1).

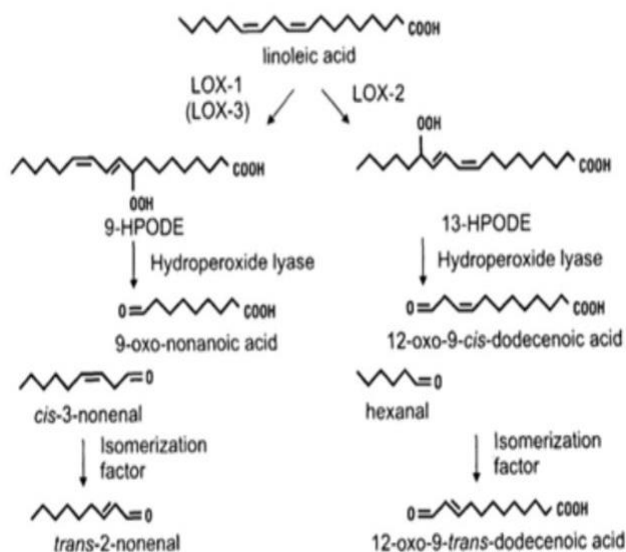


Рисунок 1 – Образование 9- и 13-гидроксипероксидов (9-HPODE, 13-HPODE) с участием ферментов липоксигеназ [Крайнюкова, 2021]

ЛОГ являются ферментами, способствующими синтезу гидропероксидов ПНЖК, из которых синтезируются соединения, выполняющие различные биологические функции (рисунок 2).

Липоксигеназы относят к самым древним и универсальным сигнальным ферментам. Оксигеназные реакции превращения ПНЖК, инициированные ЛОГ – это метаболические пути образования физиологически активных веществ- оксипинов, в том числе фитогормона жасмоновой кислоты (ЖАК), а также эпоксидов, α -, β - ненасыщенных карбониллов или альдегидов, которые вовлечены в различные процессы в онтогенезе растений и ответные реакции на стрессоры. Жасмонаты – гормоны, контролирующие ответ на повреждение, прорастание семян, накопление запасных белков, созревание плодов и фотосинтез. Синтезируемые ЛОГ оксипины служат химическим языком, на котором общаются клетки организмов в разных царствах. Они необходимы для развития и роста растений (задействованы в процессе старения), в ответных реакциях на повреждение и защиту от вредителей, патогенных факторов [Куракин, 2020].



Рисунок 2 – Схема вовлечения липоксигеназ (ЛОГ) в процессе синтеза оксипинов у растений [Покотило, 2015]

ЛОГ соевых бобов является так же технологически важным ферментом. Образующиеся гидроперекиси имеют высокую окислительную способность и могут окислять новые порции ПНЖК, каротиноиды, аминокислоты, хлорофилл, аскорбиновую кислоту. ЛОГ катализирует вторичное окисление

каротиноидов, сопровождающееся исчезновением характерной для них желтой окраски и способствует их разрушению во время сушки и хранения растительных продуктов. ЛОГ оказывает влияние на прогоркание масла и соевой муки [Пермякова, 2011]. Пероксиды ПНЖК могут легко подвергаться дальнейшему распаду. К продуктам, образующимся при действии ЛОГ в тканях растений, наиболее значимыми являются: С6-альдегиды гексаналя, цис-3-гексеналь и транс-2-гексеналь. Установлено, что гексеналь в больших дозах тормозит развитие фузариозной инфекции и грибка *Alternaria* в проростках сои.

Инактивация ЛОГ соевых бобов устраняет образование летучих веществ, которые ухудшают вкусовые качества семян. Наряду с ингибиторами трипсина, ЛОГ сои относят к антипитательным веществам. Поэтому необходима термическая обработка семян сои перед употреблением. Но высокие температуры, используемые для инактивации ЛОГ, ухудшают усвоение основных белков сои. С учетом этих особенностей, в настоящее время выявлены сорта сои и линии с низкой активностью ЛОГ для человека. В то же время, для сохранения адаптивного потенциала растений, в том числе сои, необходимо выведение сортов с оптимальным содержанием и активностью ЛОГ. Ферментная система, включающая липоксигеназу и пероксидазу, может служить индикатором устойчивости сорта [Крайнюкова, 2021].

Таким образом, анализ литературных источников показал, что структура, функции и особенности субстратов и продуктов окисления липоксигеназ хорошо изучена у растений, но исследований по механизму процесса адаптации к абиотическим и биотическим факторам среды сортов сои амурской селекции не выявлено.

Список литературы

1. Ершова, А.Н. Метаболическая адаптация растений к гипоксии и повышенному содержанию диоксида углерода / А.Н. Ершова. – Воронеж: Изд-во Воронежского гос. ун-та, 2007. – 264 с.
2. Ершова, А.Н. Роль ферментов СОД и липоксигеназы в процессах накопления АФК в клетках растений в условиях кратковременной гипоксии и СО₂ – среды / А.Н. Ершова, О.С. Бердникова // Вестник ВГУ. Серия: Химия. Биология. Фармация. – 2013. – № 1. – С. 132-136.
3. Ершова, А.Н. Активность и физико-химические свойства митохондриальной липоксигеназы растений гороха в условиях гипоксии и СО₂-среды / А.Н. Ершова, О.С. Бердникова // Сборник материалов Годичного собрания Общества физиологов растений России, Всероссийской научной конференции с международным участием и школы молодых ученых. Механизмы устойчивости растений и микроорганизмов к неблагоприятным условиям среды. В 2-х частях. – Часть I. 2018. – С. 312-315.
4. Загоскина, Н.В. Активные формы кислорода и антиоксидантная система растений / Н.В. Загоскина, Л.В. Назаренко // Вестник МПГУ. Естественно-научные исследования. Биология. – 2021. – Вып.5. – С. 9-17.
5. Иванов, И.В. Структурная биология липоксигеназ: настоящее и перспективы развития / И.В. Иванов, Н.В. Гроза, Г.И. Мягкова, Х. Кюн // Тонкие химические технологии. 2014. – Т. 9 Blokhina № 4. – 3-26.
6. Ильинская, Л.И. Активность липоксигеназы в растениях с индуцированной устойчивостью / Л.И. Ильинская, Е.А. Переход, Г.И. Чаленко, Н.Г. Герасимова, Е.Н. Романенко, С.В. Зиновьева, О.Л. Озерецковская // Физиология растений. – 2000. – Т. 47. – С. 516-523.
7. Козак, Д.К. Изменение биохимических показателей сои в зависимости от условий выращивания / Д.К. Козак, Л.Е. Иваченко, К.С. Голохваст // Сибирский вестник сельскохозяйственной науки. – 2022. – Т. 52. – №1. – С.16-24.
8. Кольман, Я. Наглядная биохимия: справочное пособие / Я. Кольман, К.-Г. Рём; пер. с англ. Т.П. Мосоловой. – 9-е изд. – М.: Лаборатория знаний, 2023. – 513 с.
9. Крайнюкова, Е.Ю. Ферментативный потенциал сои. Ферментативный потенциал семян сои: современные представления / Е.Ю. Крайнюкова, А.Д. Цикуниб // Наука: комплексные проблемы. Научно-информационный журнал комплексных проблем АГУ. Сетевое научное издание. – 2021. – Вып. 1 (16). – С.10-23.
10. Кузнецова, В.А. Влияние гипо- и гиперемии на удельную активность ферментов класса оксиредуктаз семян сои и множественность их форм / В.А. Кузнецова, А.А. Блинова, Л.Е. Иваченко // Достижения науки и техники АПК. – 2020. – Т. 34. – № 8. – С. 39-44.
11. Куракин, Г. Зачем растениям и простейшим липоксигеназы / Г. Куракин // Новости науки на «Элементах». Серия «Биоинформатика. Микробиология. Эволюция». 2020.

- 12.Пермякова, М.Д. Влияние липоксигеназы семян сои на хлебопекарные свойства пшеничной муки / М.Д. Пермякова, В.А. Труфанов // Прикладная биохимия и микробиология. – 2011. – Том 47. – № 3. – С. 348-354.
- 13.Покотило И.В. Липоксигеназы и регуляция метаболизма клеток растений / И.В. Покотило, Я.С. Колесников, М.В. Дервянчук, А.И. Харитоненко, В.С. Кравец / Ukr. Biochem. J. – 2015. – Vol. 87. – №2. – С.41-55.
- 14.Blokhina O. Antioxidants, Oxidative Damage and Oxygen Deprivation Stress: A review / O. Blokhina, E.V. Virolainen, K. Fagerstedt // Ann.Bot. – 2003. – V. 91 – P. 179-194.

ТВЕРДОФАЗНЫЙ СИНТЕЗ СЛОЖНЫХ МОЛИБДАТОВ СО СТРУКТУРОЙ KMZ

Д.В. Цыбенова, лаборант, Лаборатория
материаловедения ИЕН БГУ (г. Улан-Удэ)

Е.В. Ковтунец, к. ф.-м. н., инженер, кафедра
общей и аналитической химии ИЕН БГУ
(г. Улан-Удэ)

Ю.Л. Тушинова, к. х. н., доцент, кафедра
неорганической и органической химии ИЕН БГУ
(г. Улан-Удэ)

Аннотация. Тройные молибдаты со структурой KMZ, являются перспективными объектами для получения люминофоров с излучением в широком диапазоне. Исследована возможность получения данных соединений методом твердофазного синтеза, осуществлен подбор оптимальных условий отжига. Методом рентгенофазового анализа показано, что для получения целевой фазы состава $K_5(A_{0.5}R_{1.5})(MoO_4)_6$ (A – двухвалентные металлы, R – Hf, Zr) необходимо использование прекурсоров: молибдатов двойных металлов, гафния и калия.

Ключевые слова: твердофазный синтез, тройные молибдаты, кристаллическая структура KMZ.

Интерес к фазам различного состава на основе молибдатов поддерживается уже долгие годы, благодаря важным функциональным свойствам данных фаз: люминесцентные [Фернандес и др., 2020], ионопроводящие [Чжоу Ю., 2021], сегнетоэлектрические и другие [Медведева и др., 2019]. Сложные молибдаты со структурой типа KMZ [Клевцова и др., 1994] представляют собой молибденсодержащие соединения с общей формулой $K_5(A_{0.5}R_{1.5})(MoO_4)_6$, где A – двухвалентные металлы, R – Hf, Zr. Это каркасные структуры (рисунок 1), образованные октаэдрами, в которых позицию в центре занимают атомы четырех и двухвалентных металлов, соединяющиеся через общие кислородные вершины с тетраэдрами MoO_4^{2-} . Атомы калия занимают пустоты.

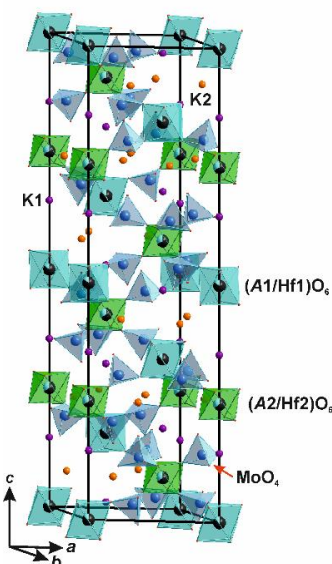


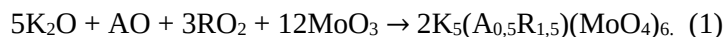
Рисунок 1 – Кристаллическая структура типа KMZ
тройного молибдата с общей формулой $K_5(A_{0.5}R_{1.5})(MoO_4)_6$

Несмотря на большое разнообразие возможных методов синтеза сложных молибдатов, таких как золь-гель, гидротермальный, раствор-расплавная кристаллизация, метод горения, **большее** распространение получила керамическая технология (твердофазный синтез).

Преимуществами данного метода является доступность оборудования и простота исполнения. Для него не требуется сложных установок и исключается необходимость в токсичных и дорогостоящих органических растворителях. Компонентами, вступающими в твердофазные реакции, является большой класс неорганических соединений – оксиды, карбонаты, нитриты и другие доступные реагенты [Лю И. и др., 2020]. Также преимуществом является легкая регулируемость параметров синтеза, таких как температура и время отжига. Данный метод активно используется при получении функциональных материалов в промышленных масштабах [Иванов и др., 2021].

Твердофазный синтез соединений $K_5(A_{0,5}R_{1,5})(MoO_4)_6$, (где А – двухвалентный элемент (Mg, Mn, Co, Ni, Cu, Zn, Cd, Pb), R – четырехвалентный элемент (Hf, Zr) требует тщательного подбора реагентов и условий.

На первом этапе нами исследовалась возможность синтеза с использованием простых оксидов по следующей реакции:

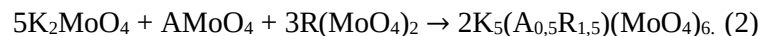


Вместо оксида калия использовался K_2CO_3 , который находясь в реакционной смеси, под воздействием температуры разлагается с выделением газообразного CO_2 с образованием нужного количества K_2O .

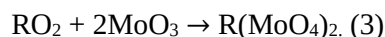
В качестве реактивов использовались K_2CO_3 (х.ч.), оксиды двухвалентных металлов с формулой AO (х.ч.), где А = Mg, Mn, Co, Ni, Cu, Zn, Cd, Pb, оксиды четырехвалентных металлов HfO_2 (осч.) и ZrO_2 (осч.), а также оксид молибдена MoO_3 (х.ч.).

Все реактивы предварительно отжигались при температурах ниже их температур плавления в течение 24 часов. Набранные в стехиометрических количествах компоненты реакционной смеси тщательно перетирались в среде этилового спирта в агатовой ступке. Далее реакционную смесь помещали в платиновые тигли и ступенчато отжигали в муфельной печи ЭКПС – 5 в температурном диапазоне от 400 – 550°C от 100 до 150 часов с промежуточной гомогенизацией (перетиранием) каждые 10 часов отжига [Базаров, 2003].

На втором этапе нами исследовалась возможность синтеза с использованием простых молибдатов по следующей реакции:



В этих случаях в качестве реактивов использовались K_2MoO_4 (х.ч.), простые молибдаты двухвалентных металлов с формулой $AMoO_4$ (х.ч.), где А = Mg, Mn, Co, Ni, Cu, Zn, Cd, Pb, простые молибдаты четырехвалентных металлов (циркония и гафния). Молибдаты $R(MoO_4)_2$ (R=Zr, Hf) были получены твердофазной реакцией:



Набранные навески стехиометрических количеств оксидов четырехвалентных элементов и оксида молибдена (VI) для получения простых молибдатов также тщательно перетирали в агатовой ступке в среде этилового спирта и помещали в платиновые тигли, после переносили в муфельную печь при температуре 450- 750°C в течение 100 часов с промежуточным перетиранием.

Твердофазный синтез тройных молибдатов проводили путем смешивания компонентов реакционной смеси и гомогенизацией в агатовой ступке. После смесь помещали в муфельную печь и отжигали в интервале температур от 350-550°C в течение 100 часов с промежуточной гомогенизацией [Базаров, 2005].

Охлаждение осуществляли инерционно вместе с печью, в ходе которого продукт медленно охлаждается для стабилизации структуры.

Достижение равновесия в ходе твердофазной реакции контролировали рентгенографически. Равновесие считалось достигнутым, если наблюдаемая дифракционная картина не менялась продолжительное время. Рентгенофазовый анализ производили на дифрактометре D2 PHASER Bruker ($CuK\alpha$ – излучение, геометрия Брэгга-Брентано, PSD-детектор Vantec – 1).

На рисунке 2 в качестве примера представлена рентгенограмма реакционной смеси с оксидом никеля NiO и гафния HfO_2 , набранной согласно стехиометрическим количествам, как в реакции 1.

Рентгенофазовый анализ продуктов реакции показал отсутствие целевой фазы $K_5(Ni_{0.5}Hf_{1.5})(MoO_4)_6$. В результате твердофазного взаимодействия между оксидами наблюдается образование трех молибдатов следующих составов: $K_2Ni_2(MoO_4)_3$ (ICDD PDF – 2 #01-072-2243); $K_2Mo_3O_{10}$ (ICDD PDF – 2 #01-072-1345); $K_8Hf(MoO_4)_6$ (ICDD PDF – 2 #00-031-1024). Таким образом, в случае синтеза из смеси оксидов и карбоната калия более успешно протекают конкурирующие процессы образования тримолибдата калия и двойных молибдатов.

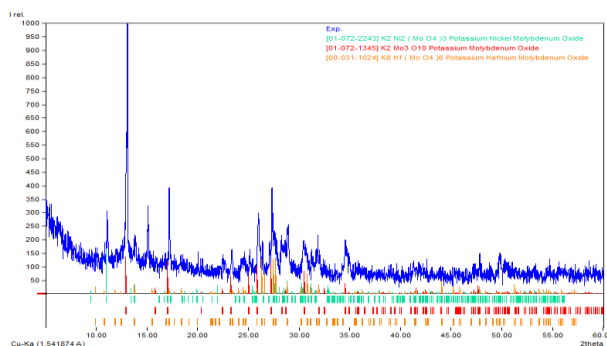


Рисунок 2 – Рентгенограмма реакционной смеси, набранной по реакции 1

В случае синтеза из простых молибдатов рентгенофазовый анализ подтверждает образование тройного молибдата $K_5Ni_{0.5}Hf_{1.5}(MoO_4)_6$ со структурой КМЗ. На рисунке 2 представлена экспериментальная рентгенограмма (синяя линия на рисунке 3) реакционной смеси, отожженной в температурном диапазоне от 400 до 550°C в течение 150 часов с промежуточной гомогенизацией (перетирированием) каждые 10 часов отжига. Красной линией изображены рефлексы изоструктурного соединения КМЗ ($K_5Mg_{0.5}Zr_{1.5}(MoO_4)_6$) (ICDD PDF – 2 #01-077-1032) взятые из базы данных ICDD PDF – 2. На рентгенограмме не наблюдаются посторонние рефлексы, что указывает на отсутствие примесей.

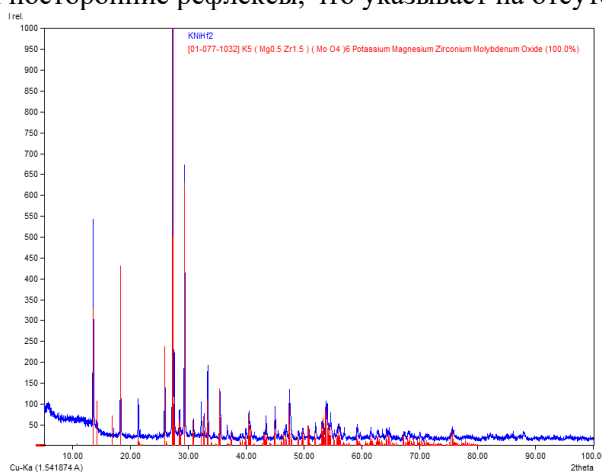


Рисунок 3 – Рентгенограмма реакционной смеси, набранной из прекурсоров по реакции 2

Таким образом, показано, что для успешного синтеза целевой фазы необходимо использование прекурсоров, а именно молибдатов металлов. Также можно сделать вывод, что снижение количества реагентов участвующих в твердофазном взаимодействии способствует образованию тройных молибдатов со структурой КМЗ.

Список литературы

1. Базаров, Б.Г. Фазообразование в системах $K_2MoO_4 - AMoO_4 - Hf(MoO_4)_2$ и свойства тройного молибдата состава $K_5(A_{0.5}R_{1.5})(MoO_4)_6$ (R = Zr, Hf) / Б.Г. Базаров, С.Ф. Солодовников, Ж.Г. Базарова// Неорганическая химия. – 2003. – Т. 48, № 1. – С.134.

2. Базаров, Б.Г. Фазообразование в системах $K_2MoO_4 - AMoO_4 - Hf(MoO_4)_2$ ($A = Ca, Sr, Ba, Pb$) / Б.Г. Базаров, С.Ф. Солодовников, Ж.Г. Базарова // Неорганическая химия. – 2005. – Т. 50, № 8. – С. 1363.
3. Иванов, А.А. Твердофазный синтез $K_5(Mo_{0.5}Zr_{1.5})(MoO_4)_6$: роль прекурсоров и термических условий / А.А. Иванов, М.А. Петрова, В.Г. Кessler // Неорганическая химия. – 2021. – С. 302.
4. Последние достижения в области сложных молибдатов: синтез, структура и применение / Лю И., Ван Х., Ли Д. // Химические обзоры. – 2020. – 120 с.
5. Последние разработки по люминофорам для люминесцентных ламп и электронно-лучевых трубок / Т. Велкер // Журнал люминесценции. – 1991. – Т. 48-49 (1). – С. 49-56
6. Синтез тройных молибдатов калия, магния, циркония и кристаллическая структура $K_5Mg_{0.5}Zr_{1.5}(MoO_4)_6$ / Р.Ф. Клевцова, Ж.Г. Базарова, Л.А. Глинская и др. // Журнал структурной химии. – 1994. – Т. 35, №3. – С. 11-15.
7. Фернандес, Х. Люминесцентный $K_5(Zn_{0.5}Sn_{1.5})(MoO_4)_6:Tb^{3+}$ для светодиодных люминофоров / Х. Фернандес, М. Диас-Гонсалес // Журнал люминесценции. – 2020. – С. 228.
8. Чжоу, Ю. Ионопроводящие свойства $K_5(Mg_{0.5}Zr_{1.5})(MoO_4)_6$ для твердотельных аккумуляторов / Ю. Чжоу // Передовые энергетические материалы. – 2021. – С. 11.

УДК 372.891

ВОСТОЧНОАЗИАТСКО-АВСТРАЛИЙСКИЙ МИГРАЦИОННЫЙ ПУТЬ ПТИЦ

*А.А. Алексеева, студент 3 курса ЕГФ**Научный руководитель: Е.Н. Моисеева, кандидат географических наук, доцент кафедры географии*

Аннотация. В статье рассматривается Восточноазиатско-Австралийский миграционный путь птиц и его значение для сохранения биоразнообразия. Основное внимание уделено изучению использования этого пути дальневосточным аистом.

Ключевые слова: Восточноазиатско-Австралийский миграционный путь, дальневосточный аист, миграционные пути птиц, миграция птиц, факторы миграции.

Миграция птиц – это феномен, который вызывает восхищение и интерес у ученых, натуралистов и обычных людей, является примером высокой степени организации и адаптационных механизмов в мире животных. Птицы используют различные навигационные методы, включая магнитное поле земли, ориентацию по звездам и запахам, а также визуальные ориентиры. Эти способности позволяют им находить путь даже в условиях плохой видимости и сложных погодных условиях.

Некоторые обобщённые миграционные пути: восточно-атлантический, средиземноморско-черноморский, западноазиатско-африканский, центральноазиатский, восточноазиатско-австралийский. Также выделяют три миграционных пути через Америку: тихоокеанский, миссисипский и американский атлантический [Ньютон, 2023].

Основные факторы миграции птиц – это недостаток пищи и необходимость гнездования. Зимой в районах гнездования возникает дефицит кормовой базы из-за снежного покрова, что вынуждает птиц искать пищу в других местах.

Кольцевание птиц – основной метод изучения миграций. Он показывает маршруты, состояние птиц и данные о популяции. За всю историю окольцовано около 5 миллионов птиц. Возвраты колец помогают изучать смертность, эмиграцию, иммиграцию, влияние климата и человека. Современные миниатюрные передатчики позволяют отслеживать детали миграции. Традиционное кольцевание остаётся важным для изучения продолжительности жизни, смертности и репродуктивного успеха птиц [Краснова, 2011].

Северная часть миграционного пути начинается на полуострове Таймыр в России и простирается до Аляски, охватывая обширные территории Сибири, Дальнего Востока и северных районов Канады. Здесь птицы пересекают холодные арктические воды, преодолевая суровые климатические условия. Этот этап миграции особенно важен для таких видов, как Дальневосточный аист, Даурский журавль и многие другие.

Южная часть маршрута проходит через Австралию и Новую Зеландию, которые также являются важными остановками для перелётных птиц. Эти регионы предоставляют птицам богатые кормовые ресурсы и подходящие условия для отдыха. Австралия, с её обширными внутренними водоёмами и разнообразной растительностью, является ключевым местом для многих видов, включая розового пеликана, австралийского гуся и кагу.

Между этими крайними точками миграционный путь проходит через Восточную Азию, охватывая Китай, Японию, Корею, Юго – Восточную Азию и западную часть Тихого океана. Этот регион является домом для огромного разнообразия птиц, включая аистов, журавлей, уток и многих других. Здесь птицы находят не только пищу, но и места для отдыха и размножения.

Основные географические регионы маршрута:

1. Арктические и субарктические регионы (Россия, Аляска, северные территории Канады). Здесь находятся места гнездования многих видов птиц, которые начинают свою миграцию на юг с наступлением холодов.

2. Восточная Азия (Китай, Япония, Корейский полуостров, Монголия, Дальний Восток России). Важные остановочные пункты для отдыха и кормления птиц, включая водно-болотные угодья, такие как дельта реки Янцзы, Жёлтое море и побережье Корейского полуострова.

3. Юго-восточная Азия (Вьетнам, Таиланд, Малайзия, Индонезия, Филиппины). Эти регионы служат ключевыми местами зимовки для многих видов птиц. Особое значение имеют мангровые леса, дельты рек и прибрежные зоны.

4. Австралазия (Австралия, Новая Зеландия, Папуа – Новая Гвинея). Конечные пункты миграции для многих видов птиц. Здесь они проводят зиму, используя местные водно-болотные угодья, такие как залив Шарк в Австралии.

Аист дальневосточный – самый крупный представитель рода аистов, обитающих на территории России. Птица с белым оперением, яркими красно-оранжевыми ногами и такого же цвета небольшими оголенными участками кожи вокруг глаз и под клювом; в сложенном состоянии черные маховые перья прикрывают хвостовое оперение и создают вид «чёрного хвоста». Вес взрослой птицы составляет около 5,5 кг, размах крыльев до 2,5 м [Андронов, 2020].

Нами были проанализированы миграционные пути четырех особей дальневосточного аиста. Птицы, за которыми на протяжении семи лет велись наблюдения были рождены на территории Березовского заказника весной 2019 года. В гнезде было четыре птенца, все птенцы были помечены передатчиками, в момент меченья были проведены замеры птенцов и всем птицам был присвоен номер, соответствующий номеру передатчика. Четыре птицы в качестве мест гнездования выбрали южные районы, Амурской области. В первые два года своей жизни птицы провели в странствиях по югу дальнего востока. Аист с номером 191050 не гнезвился и в летний период успел посетить территорию Еврейской Автономной области. А с трек номером 191063 лето 2020 года провел на границе Приморского края, КНДР и Еврейской Автономной области, активные перемещения птиц в течении первых двух лет свидетельствуют о том, что птицы еще не создали пару и не гнездятся.

Анализируя миграционный путь дальневосточного аиста, мы отмечаем, что основные остановки на миграционном пути дальневосточного аиста включают города Хэкоу, Тяньцзинь, Таньшань, Паньцзинь, Дацин и Цицикар. Эти города расположены в прибрежных районах и часто служат местами отдыха и кормления для птиц во время длительных перелётов. Цицикар, в частности, находится в непосредственной близости от природного заповедника Чжалонг и парка Лунша, что делает его важным местом для миграционных остановок.

Миграция дальневосточного аиста начинается в октябре, иногда уже в конце сентября, и продолжается до начала ноября-декабря. Птицы прилетают на гнездо в начале апреля, иногда ближе к маю. Закономерность миграции заключается в том, что чем позже аисты вылетают на место зимовки или возвращаются на гнездо, тем меньше остановок они делают и тем быстрее добираются до своих целей.

Миграционный маршрут дальневосточного аиста не привязан строго к водоёмам. Хотя водные объекты могут служить источниками пищи и воды, птицы также останавливаются на полях, где они могут находить корм. Это позволяет аистам эффективно использовать различные ресурсы на своём пути.

Список литературы

1. Андронов, В.А. Дальневосточный аист – *Ciconia boyciana* (Swinhoe, 1873) / В.А. Андронов // Красная книга Амурской области: Редкие и находящиеся под угрозой исчезновения виды животных, растений и грибов: монография / В.А. Андронов. – Благовещенск: Дальневосточный государственный аграрный университет, 2020. – С. 77-79.
2. Краснова, Е. О птичьих перелётах / Е. Краснова // Русское Общество Сохранения и Изучения Птиц: [сайт]. – 2011. – URL: <https://birdsrussia.ru/about/articles/e-d-krasnova-o-ptichikh-pereletakh/> (дата обращения: 28.03.2025).
3. Ньютон, И. Эволюция и наследование миграционного поведения / И. Ньютон // Экология миграции птиц. – 2023. – С. 459-477.

ХАРАКТЕРИСТИКА ОСОБО ОХРАНЯЕМЫХ ПРИРОДНЫХ ТЕРРИТОРИЙ В БАССЕЙНЕ РЕКИ АМУР КАК ОСНОВНОГО МЕСТА ГНЕЗДОВАНИЯ ЯПОНСКОГО ЖУРАВЛЯ

А.А. Андрейкова, студент 3 курса ЕГФ

*Научный руководитель: Е.Н. Моисеева,
кандидат географических наук, доцент
кафедры географии*

Аннотация. В статье дана краткая характеристика японского журавля, рассмотрены основные места гнездования в бассейне реки Амур, дана характеристика особо охраняемых природных территорий.

Ключевые слова: бассейн реки Амур, японский журавль, особо охраняемые природные территории (ООПТ), охрана природы, миграция, гнездование, Красная книга, заповедники, заказники.

Бассейн реки Амур – это важное место для гнездования японского журавля, редкого и исчезающего вида птиц. К сожалению, из-за утраты привычных мест обитания, изменения климата и антропогенного воздействия численность этих птиц неуклонно сокращается. Для защиты таких исчезающих видов были созданы особо охраняемые природные территории (ООПТ).

Бассейн реки Амур расположен на восточной окраине Азии в зоне активного взаимодействия материка и Тихого океана, что определяет специфику его природно-климатических условий: цикличные многолетние смены засушливых и влажных периодов, разную степень океанического и континентального влияния на востоке и западе бассейна. Наличие горных систем, расположенных перпендикулярно муссонному движению воздушных масс, усиливают контрастность природно-климатических факторов и мозаичность природных комплексов, сочетание природных рубежей разного ранга

Пойменно-русловые зоны крупных рек Амурского бассейна по-разному представлены в системах ООПТ Китая и России. Анализ данных показывает, что в Китае на 104 ООПТ охраняется 32% пойменных территорий, тогда как в России только 11% на 58 ООПТ.

Охраняемые площади пойм на пограничных реках также различаются. В России эта территория составляет 10 тысяч квадратных километров, а в Китае – 7 тысяч. Из 5 тысяч километров поймы, расположенных на границе, 3,4 тысячи находятся в Китае. В России охраняется лишь 16% пограничных пойм, в то время как в Китае – 46%.

На территории бассейна реки Амур выделяют 55 заказников регионального значения (5587 тыс. га), 7 природных парков (298,7 тыс. га) и 283 памятника природы [Крюкова, 2023].

ООПТ играют ключевую роль в защите популяций журавлей, создавая комфортные условия для жизни и размножения. Для их сохранения необходимо изучать биологию, миграционные пути и взаимодействие с окружающей средой, чтобы разрабатывать эффективные меры защиты.

Японский журавль – одна из крупнейших птиц, обитающих на территории России. Высота птицы достигает 150-160 см, а оперение имеет белый цвет, только шея и внутренние маховые перья черные, что создаёт иллюзию чёрного хвоста. Обильное, плотно прилегающее, жесткое оперение, часто оставляющее голые места на голове и шее. В рацион этой птицы входят рыба, лягушки, водные беспозвоночные, а также растительная пища. Гнездование японского журавля происходит на обширных болотах, где есть тростник и островки леса вдоль крупных рек. Гнездо имеет овальную форму и плоскую структуру, а его глубина может достигать 50 см. В кладке обычно два яйца, а период насиживания длится от 29 до 34 дней [Андронов, В.А., 2013].

Птенцы японского журавля относятся к выводковому типу (они с рождения пуховые и зрячие), и оба выживают. Они встают на крыло примерно через 95 дней после рождения. Половая зрелость наступает в возрасте 3–4 лет. Зимовка проходит на Корейском полуострове и в Китае. Улетают они в октябре–ноябре.

Японский журавль находится на грани исчезновения. Общая численность в России, Японии и Китае не превышает 3000 особей, из которых 1500 – островные. В Амурской области их осталось 40-50 гнездящихся пар (150-190 особей). Для сохранения популяции предпринимаются меры по

восстановлению местообитаний, созданию (ООПТ) и мониторингу.

Утрата естественных ареалов обитания представляет серьезную угрозу для сохранения биоразнообразия. Сельское хозяйство и промышленность, а также отравление птиц на полях, наносят ущерб миграциям и зимовкам. В Амурской области пожары и строительство ГЭС негативно сказываются на условиях жизни птиц. Кроме того, сокращение их численности происходит из-за браконьерства и незаконной охоты [Андропова, 2015].

Система ООПТ в российской части бассейна реки Амур охватывает до 12,5% территории и включает следующие ООПТ играющие ключевую роль в сохранении японского журавля.

В Забайкальском крае находится Даурский заповедник. Организован 25 декабря 1987 года в основном для охраны птичьих гнездовий.

В Амурской области находятся:

1. Хинганский заповедник – станция реинтродукции редких видов птиц, где выращивают для выпуска в дикую природу инкубированных птенцов японских и даурских журавлей.

2. Заказник Ганукан – охраняет редкие виды птиц.

3. Амурский заказник – охраняет пойменные и водно-болотные ландшафты, является местом гнездования редких видов птиц, в том числе дальневосточного аиста, даурского и японского журавлей.

4. Муравьевский заказник. Здесь находится Муравьевский парк – центр экологического туризма и просвещения. Создан для сохранения редких и исчезающих животных. Входит в список водно-болотных угодий международного значения (Рамсарская конвенция).

В Еврейской автономной области находятся:

1. Заповедник Бастак – обитает 1225 видов различных животных и птиц, часть из них занесена в Красную книгу России.

2. Журавлиный заказник – создан для охраны японского и даурского журавлей.

3. В Хабаровском крае находятся:

4. Болоньский заповедник – основной задачей является охрана природных территорий и сохранение биологического разнообразия. Озеро Болонь – ключевой узел миграции птиц.

5. Хехцирский заказник – сохранение редких видов животных, занесённых в Красные книги.

Система ООПТ китайской части бассейна р. Амур включает:

1. Государственный природный заповедник Чжалун. Основное внимание в заповеднике уделяется защите японского (уссурийского) журавля и других водоплавающих птиц, обитающих в водно-болотных угодьях. В заповеднике проживает около 300 японских журавлей.

2. В Национальном природном заповеднике Яньчэн проводятся программы по увеличению численности японских журавлей.

3. Санцзян («Трёхречье») – это национальный природный резерват, охраняющий вымирающий вид птиц.

4. Бачадао — это природный резерват, целью которого является сохранение биоразнообразия долины и поймы на реке Амур.

5. «Синкай-Ху» («озеро Ханка») – заповедник. Берега озера сильно заболочены, что создает уникальные условия для обитания и остановок во время миграций множества птиц: лебедей, мандаринок и маньчжурских журавлей [Крюкова М.В., 2023].

Особо охраняемые природные территории защищают места гнездования, остановки во время миграции и зимовки, сохраняя необходимые экосистемы. Японский журавль – перелётная птица, обитающая в водно-болотных угодьях. Его поведение, миграционные пути, рацион и среда обитания определяют стратегии сохранения.

Международное сотрудничество важно для защиты японского журавля, так как он мигрирует через государственные границы, а угрозы, такие как потеря среды обитания, загрязнение и изменение климата, требуют глобальных усилий. Только совместными усилиями можно защитить этот уникальный вид.

Список литературы

1. Андропова, Р.С. Выпуск японских и даурских журавлей в местах гнездования: результаты, методические рекомендации / Р.С. Андропова // Журавли Евразии: биология, охрана, управление. – 2015. – № 5. – С. 362.

2. Андронов, В.А. К стратегии сохранения японского журавля в России / В.А. Андронов, Р.С. Андропова // X Дальневосточная конференция по заповедному делу, Благовещенск, 25-27 сентября 2013. – Благовещенск: БГПУ, 2013. – С. 15-17.

3. Крюкова, М.В. Система особо охраняемых природных территорий российской части бассейна р. Амур и ее роль в сохранении биологического разнообразия растительного покрова / М.В. Крюкова // Тихоокеанская география. – 2023. – № 3. – С. 9-22.

ЛИТОЛОГИЧЕСКИЙ СОСТАВ АРХЕОЛОГИЧЕСКИХ НАХОДОК НЕОЛИТА НА ТЕРРИТОРИИ АМУРСКОЙ ОБЛАСТИ

Д.А. Боленко, студент 1 курса ЕГФ

Научный руководитель: В.Г. Козак, старший преподаватель кафедры географии

Аннотация. В статье рассматривается литологический состав археологических находок неолита, обнаруженных на территории Амурской области.

Ключевые слова: каменный век, неолит, археологическая культура, хронология, литологический состав, артефакты.

Каменный век – древнейший и самый длительный период в истории человечества, характеризующийся использованием камня как основного твердого материала для изготовления орудий труда, предназначенных для решения задач жизнеобеспечения человека (Археология, 2006).

Хронологические рамки каменного века определяются периодом около 3 млн лет назад (время выделения человека из животного мира) и до 8-9 тыс лет на Древнем Востоке и около 6-5 тыс лет назад в Европе [Археология, 2006].

В настоящее время в отечественной и зарубежной археологии каменный век подразделяют на следующие периоды: Палеолит – (3 млн лет до н.э. – 10 тыс до н.э); Мезолит – (13 тыс. до н.э. – 10 тыс. лет до н.э); Неолит - (10 тыс.лет до н.э. – 3 тыс.лет до н.э. (Деревянко, 1994).

В Амурской области основные археологические культуры неолита представлены Громатухинской, Новопетровской, Осиноозерской [Археология и этнография Приамурья, 2023].

Громатухинская культура была открыта в 1961 г при проведении полевых работ под руководством А.П. Окладникова в месте впадения реки Громатухи в Зею. По мнению ученых истоки громатухинской культуры произошли от селемджинской культуры.

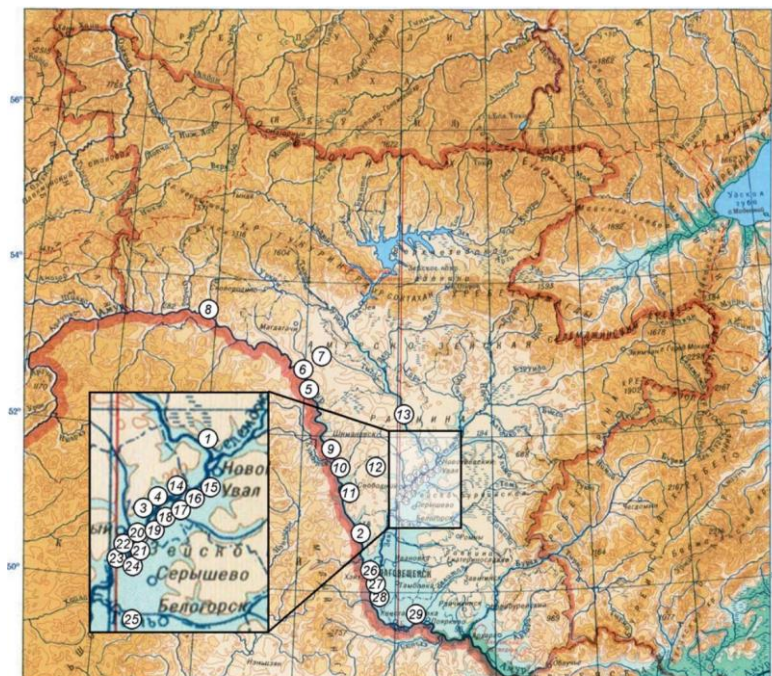


Рисунок 1 – Картограмма расположения основных памятников громатухинской археологической культуры в Амурской области. Цифрами обозначены: 1 – Громатуха; 2 – Сергеевка; 3 – Черниговка-на-Зее; 4 – Черниговка; 5 – Калиновка; 6 – Черняево; 7 – Тыгда; 8 – Джалинда; 9 – Ушаково; 10 – Кумары; 11 – Буссе; 12 – Нылга; 13 – Горное; 14 – Заган; 15 – Белоярово; 16 – Каменка; 17 – Леонтьевка; 18 – Красноярово; 19 – Молчаново; 20 – Введенновка; 21 – Арга; 22 – Бардагон; 23 – Малая Сазанка; 24 – Большая Сазанка; 25 – Ключи; 26 – Гродеково; 27 – Николаевка; 28 – Духовское; 29 – Пункт 21 (Археология и этнография Приамурья, 2023)

Большая часть находок громатухинской культуры были найдены на памятниках – Сергеевка, Громатуха, Ключи, Горное, Гродеково, Пионерское (см. рисунок 1).

Новопетровская культура была обнаружена в первой половине 1960-х годов (1961-1965) под руководством А.П. Окладниковым и А.П. Деревянко. Стационарные раскопки проводились на окраине с Константиновка и в окрестностях с Новопетровка. Орудия, найденные в этих местонахождениях, включают: грузила, ножи, наконечники стрел, нуклеусы, ножевидные пластины, вкладыши. Шлифованные предметы представлены - наконечниками стрел, теслами и стержнями. Мотыжки, изготовленные из сланцеватой породы, могли использоваться в качестве скребков. При изготовлении орудий в этой культуре сохраняется галечная техника обработки камня [Археология и этнография Приамурья, 2023].

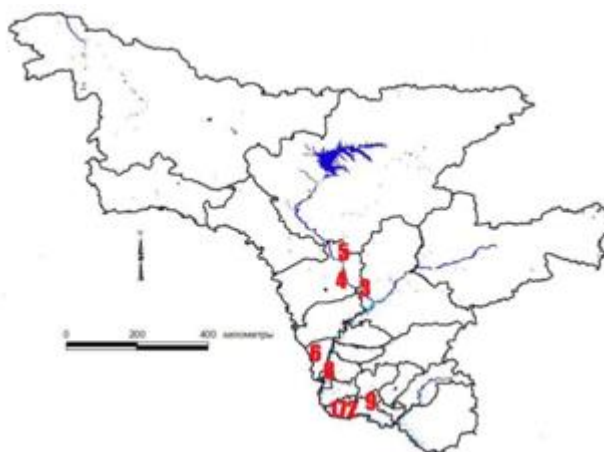


Рисунок 2 – Картосхема расположения основных памятников Новопетровской археологической культуры в Амурской области. Цифрами обозначены: 1 – Константиновка, 2 – Новопетровка; 3 – Громатуха, 4 – Усть-Ту, 5 – Ураловка, 6 – Сергеевка; 7 – оз. Осинное, 8 - Ровное, 9 – Михайловка (Археология и этнография Приамурья, 2023)

Большая часть находок из представленной культуры были найдены в пределах памятников – Новопетровка, Константиновка (см. рисунок 2).

Осиноозерская культура также была открыта под руководством А.П.Окладникова в 1961г на озеро Осинное Константиновского района. Данная культура для обработки камня использовала отжимную ретушь [История Амурской области..., 2001].

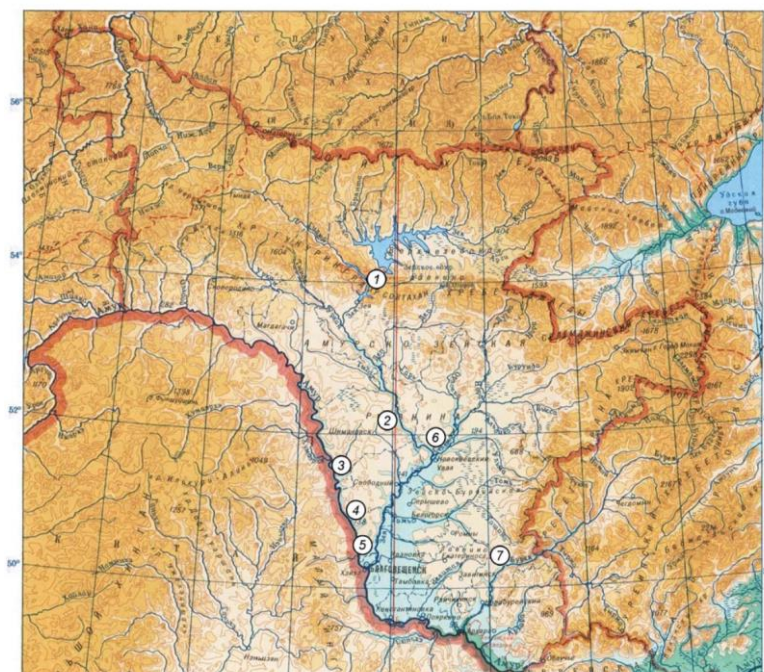


Рисунок 3 – Картограмма расположения основных памятников осиноозёрской археологической культуры в Амурской области. Цифрами обозначены: 1 – поселение на о. Урильском; 2 – поселение на горе Шапка; 3 – поселение Осинное Озеро; 4 – стоянка Ровное I; 5 – поселение у с. Семиозерка; 6 – могильник в устье р. Белой; 7 – поселение оз. Табор; 8 – поселение Киселеозерка II; 9 – стоянка Сретенка II; 10 – Свободный, поселение I; 11 – Свободный, стоянка I; 12 – стоянка Введенка II; 13 – Новорыбачий I; 14 – поселение в устье р. Громатухи; 15 – поселение у бывшего с. Горного (Падь Калашникова); 16 – поселение Берея I; 17 – поселение у с. Поляковского; 18 – Михайловка, поселение I; 19 – мастерская Михайловка-Ключ; 20 – поселение на дюнах у с. Сергеевка; 21 – местонахождение у с. Кумары; 22 – местонахождение у с. Смирновка; 23 – Калиновка, писаница; 24 – поселение Ульдугич I; 25 – поселение у оз. Гладковского (Археология и этнография Приамурья, 2023)

Основой для изготовления орудий служили сколы и отщепы от желваков халцедона и яшмы. Обнаруженные орудия представлены наконечниками стрел, скребками, тесло, топорами, рубилами, пестами, зернотерками и долото. Также присутствуют вкладные лезвия для составных орудий (ножей), изготовленные из массивных отщепов. [Археология и этнография Приамурья, 2023].

Большая часть находок из представленной культуры были найдены на памятниках Осинное озеро, Кислоозёрка, Михайловские ключи, Новопетровка (см. рисунок 3).

Основной задачей нашего исследования неолитических культур Амурской области являлась попытка определить литологический состав археологических находок, хранящихся в фондах музея археологии БГПУ им. Б.С. Сапунова.

Определение литологического состава археологических находок представляет собой достаточно сложную задачу. Для точного определения необходим свежий скол или спил, который может привести к нарушению целостности артефакта. Визуальный же осмотр не всегда даёт точную информацию о литологическом составе, поскольку изделие может быть покрыто коркой, образованной в процессе вторичной минерализации или затёрто в процессе использования древним человеком.

В результате выполненной работы можно сделать вывод, о чем свидетельствует гистограмма на рисунке 4, что основной материал, который использовался для изготовления орудий труда, является кремь у Новопетровской и Громатухинской культур. А у Осиноозёрской культуры более всего находок было изготовлено из халцедона.

Выбор такого материала для изготовления орудий можно объяснить свойствами минералов и горных пород. Таким материалом являются кремнезёмные минералы – кремь и халцедон, которые обладают твердостью по шкале Мооса-7, не имеют спайности и при их раскалывании образуются отщепы с острым краем, которые в дальнейшем могут быть использованы для создания составного орудия.

Изготовление орудий из кристаллического сланца обусловлено тем, что он также имеет высокую прочность и ударостойкость, обладая сланцеватой структурой, хорошо раскалывается.

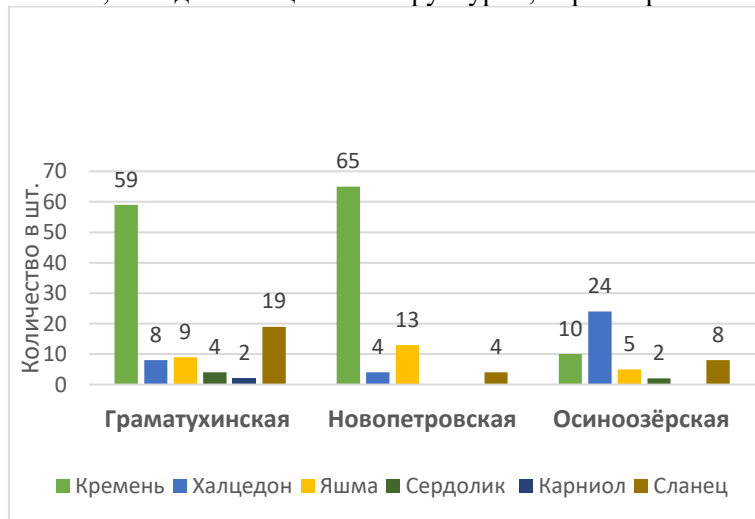


Рисунок 4 – Сравнительная гистограмма литологического состава находок неолитических культур, обнаруженных на территории Амурской области

При обработке могут получаться отщепы правильной формы, которые в дальнейшем можно будет использовать для наконечников стрел, ножевидных пластин и скребков. Сланец широко использовался при изготовлении орудий в неолите еще и по той причине, что всегда был в шаговой доступности, так

как в изобилии встречался в аллювиальных галечниковых отложениях рек, по берегам которых были расположены поселения.

Литологический состав неолитических артефактов обусловлен геологическим строением рассматриваемой территории – бассейна реки Селемджи, который находится на границе Монгольского пояса и Буреинского массива, сложенных меловыми вулканитами андезито-базальтового состава и древними метаморфическими сланцами [Сорокина, 2005].

Таким образом, в неолитических находках Амурской области преобладают кремнеземы, такие как кремень, яшма, а также разновидности халцедона, галечниковые отложения разнообразного состава с преобладанием сланцевых пород.

Список литературы

1. Археология и этнография Приамурья / А.П. Забияко, Ван Цзюньчжэн, Д.П. Волков и др.; отв. ред. А.П. Забияко; М-во науки и высшего образования Рос. Федерация, Амур. Гос. ун-т [и др.]. – Новосибирск: Изд-во ИАЭТ СО РАН, 2023. – 423 с.
2. Археология / под редакцией академика РАН В.Л. Янина. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2006. – 608 с.
3. История Амурской области с древнейших времен до начала XX века / под ред. А.П. Деревянко, А.П. Забияко. – Благовещенск, 2008. – 424 с.
4. Деревянко, А.П. Палеолитоведение: Введение и основы / А.П. Деревянко, С.В. Маркин, С.А. Васильев. – Новосибирск: Наука, Сибирская издательская фирма, 1994. – 288 с.
5. Сорокина, А.Т. Гидрогеологические системы Верхнего Приамурья / А.Т. Сорокина. Владивосток: Даль-наука, 2005. – 167 с.

ПОДЕЛОЧНЫЙ КАМЕНЬ В ИЗДЕЛИЯХ КОРЕННЫХ НАРОДОВ ПРИАМУРЬЯ

М.Д. Канашов, студент 1 курса ЕГФ

Научный руководитель: В.Г. Козак, старший преподаватель кафедры географии

Научный руководитель: О.А. Шеломихин, кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры истории России и специальных исторических дисциплин

Аннотация. В статье рассматриваются особенности использования поделочного камня в изделиях коренных народов Приамурья.

Ключевые слова: поделочный камень, археологическая культура, минерал, артефакты.

Поделочный камень – собирательный термин, объединяющий все минералы и горные породы, традиционно используемые для крупных художественно-декоративных статуэток (столешницы, вазы, стенные панно, флорентийская мозаика и другое), для мелких вставок, орнамента, а также для технических задач (например, яшма, нефрит, малахит, агаты и прочее).

В свою очередь изучением драгоценных и поделочных камней занимается наука «Геммология» (от [лат. gemma](#) – «самоцвет, драгоценный камень», и [др.-греч. λόγος](#) – «слово, разум»).

Согласно геммологической классификации, по работам Е.Я. Киевленко, все камни делятся на группы, внутри которых выделяют порядки. Классификация Е.Я. Киевленко опирается не только на ценность камня, но также на его прочность, редкость и прозрачность [Данилов, 2000].

Амурская область, богата на различные минералы и породы поделочного и поделочно-ювелирного порядков. Однако, до середины шестидесятых годов XX века, каких-либо изысканий на цветные камни в Амурской области не велось. Места сосредоточения самоцветного сырья лишь отмечались в соответствующих документах, при проведении разного рода полевых геологических работ.

Систематические работы по поиску самоцветных камней начались в 1964 году и связаны с созданием «Байкало – Саянской» экспедиции. В 90-е годы XX века, подобные работы сходят на нет, в связи с этим, мы не имеем полной картины изученных месторождений [Васильев, 2000].

В рамках нашего исследования, наибольший интерес представляют следующие археологические культуры Приамурья: «Осиноозерская» культура из неолита, «Урильская» культура из раннего железного века и культура «Мохэ» из раннего средневековья [Археология и этнография Приамурья, 2023].

Выбор в пользу именно этих культур вызван тем, что это наиболее яркие представители своих эпох, которые имеют самые ключевые детали для анализа. Были выбраны наиболее характерные для культур находки, которые содержат больше всего отличительных черт культуры, главным признаком при отборе артефактов было использование ювелирного, ювелирно-поделочного или поделочного камня, любого порядка ценности. Материал для исследований был ограничен коллекцией археологического музея БГПУ им. Б.С. Сапунова.

Анализ изделий проходил по следующим параметрам: минералогический состав, блеск, цвет, твердость, плотность, технология создания, назначение. Данные характеристики, позволят проанализировать изделия не только с точки зрения их практического применения, но также с точки зрения их минералогического состава. В последствии, можно будет сделать выводы о причинах использования тех или иных поделочных камней в определенных целях, а также о развитии отношения человека к каменному сырью.

Важной характеристикой каждого изделия является технология обработки. В археологических культурах Приамурья, наиболее часто встречаются следующие технологии обработки: отжимная ретушь (или же просто ретушь), шлифовка и сверление.

Обработка камня трением о мокрый песок, хотя и казалась крайне трудоёмкой (на изготовление одного топора уходило десятки часов тяжёлой работы), но, в конечном счёте, сэкономила и время, и материал. Со своей стороны, техника сверления позволила обеспечить более надёжное соединение изделия с рукоятью [Археология и этнография Приамурья, 2023].

Сверление происходило при помощи трубчатой кости, которую нужно было вращать с определенной скоростью (например, тетивой лука). В следствие изобретения сверления появляются каменные топоры [Археология и этнография Приамурья, 2023]. Однако на дальнем востоке есть определенная специфика техники сверления. В условиях обилия халцедона, его активно использовали как каменное сырье, в том числе и как сырье для сверил в производстве украшений.

В рамках исследования были рассмотрены следующие артефакты: «набор вкладышей» (ДВ – 96 Михайловка, ДВ-87 Осинное озеро, Д-91 Сергеевка, ДВ-89 Гильчин-2) и «Украшения», «Халцедоновые заготовки и бусины» (ДВ-91, 92, 98, Прядчино), «Каменные ножи и вкладыши», «Каменная серьга с кольцом (40СЕРЬ~1)».

«Набор вкладышей» (ДВ – 96 Михайловка, ДВ-87 Осинное озеро, Д-91 Сергеевка, ДВ-89 Гильчин-2) – это группа артефактов осинноозерской культуры, из 23 каменных лезвий, которые вкладывали в рукоять для последующей работы. Стоит отметить, что 17 из 23 находок, сделаны из халцедона – сердолика. Это можно определить, по характерному для халцедонов: стеклянному блеску, медово-желтому, кроваво-красному и иногда белому окрасу, причем известны также случаи слоистой окраски данного минерала. Твердость халцедона составляет 7 по шкале Мооса, плотность равна 2,5 г/см³.

Пять из двадцати трех изделий сделаны из более темного материала. Особенно выделяется крупное лезвие сине-зеленого цвета и малое лезвие красного цвета, данный окрас характерен для яшмы. Блеск этой подгруппы можно описать как «матовый», твердость - высокая, плотность – 2,65 г/см³.

Изделия создавались методом ретуши, это можно определить по наличию мелких сколов по всей поверхности изделий, а также по ровной линии рабочего края изделия. Каждый вкладыш создавался в два крупных этапа, первый этап заключался в сбивании с сырьевого материала желвачной корки. Затем на поверхности изделия наносилась серия более мелких ударов, которыми сбивались мелкие чешуйки, а заготовке придавалась правильная геометрическая форма. Сами изделия служили орудиями труда.

К артефактам Осинноозерской культуры относятся также два артефакта под общим названием «Осинноозерская АК Украшения» (История Амурской области..., 2008). Это одно целое кольцо и фрагмент другого аналогичного кольца. Целое кольцо имеет бледный, серо-зеленый цвет, стеклянный блеск. Фрагмент в свою очередь имеет молочно-белый цвет, жирный блеск. Подобные внешние характеристики свойственны нефриту, твердость нефрита составляет 6 по шкале Мооса, плотность равна 2,8 г/см³.

Наличие гладкой поверхности позволяет судить о том, что изделие было сделано технологией шлифовки, а наличие отверстий говорит о том, что создатель изделия уже владел технологией сверления. Заготовку для будущего орудия делали или прежним способом – сколом, или с помощью нового способа – пиления. Создавалась необходимая геометрическая форма заготовки, которую затем шлифовали. Применяли сухое и мокрое шлифование каменных орудий. Форма изделия и его общий внешний вид, позволяет предположить, что оно было украшением.

«Халцедоновые заготовки и бусины» (ДВ-91, 92, 98, Прядчино), «Каменные ножи и вкладыши» – относятся к памятникам Урильской культуры и представляют набор из 23 изделий, представленных как готовыми бусами, так и заготовками. Особое место занимает экземпляр, представляющий бусину, распиленную пополам, с сохранившимся сверлом внутри, что позволяет судить о том, что в качестве материала для сверил использовался каменное сырье.

Материал данного набора изделий известен, благодаря характерному для дальневосточного халцедона цвету – кроваво-красный или медово-желтый. Для халцедона характерны также стеклянный блеск. Твердость халцедона составляет 7 по шкале Мооса, плотность равна 2,5 г/см³.

В данном изделии, также, как и в более раннем, использовалась техника шлифовки, совмещенная с технологией сверления. Сами изделия служили украшением.

«Каменные ножи и вкладыши» - набор из десяти каменных изделий, скорее всего являвшимися частью составных орудий с режущей кромкой.

Исходя из блеска и цвета данных изделий, по меньшей мере три ножа сделаны из яшмы – ножи номер: 1, 7, 10. Также можно сказать, что ножи номер 4, номер 5 и номер 8, сделаны из сердолика, для которого характерен стеклянный блеск, медово-желтый, кроваво-красный и иногда белый окрас, причем известны также случаи слоистой окраски данного минерала. Твердость халцедона составляет 7 по шкале Мооса, плотность равна 2,5 г/см³.

При анализе технологии обработки каменного сырья в данной культуре, становится заметным деградация технологии обработки камня. Это можно судить по тому, что сколы на поверхности изде-

лия стали больше по размеру, а рабочий край изделия стал более кривым, в сравнении с неолитическими изделиями. Подобное явление скорее всего вызвано появлением изделий из железа, поэтому технологии обработки камня в целях создания орудий труда начинает деградировать. Однако, можно быть уверенными в том, что данные ножи были сделаны технологией ретуши. Данная группа изделий, служила орудиями труда.

Последним артефактом, который был рассмотрен, является «Каменная серьга с кольцом (40СЕРЬ~1)», относящаяся к культуре мохэ. Внешне, эта серьга представляет каменный диск, жирно-стеклянного блеска, зеленого или же зелено-белого цвета с отверстием в центре. Данные характеристики соответствуют минералу нефрит.

Технология создания данной серьги, была аналогичной, как у украшений, рассмотренных выше, и представляла из себя поэтапное создание заготовки, затем сверление и шлифовку. Однако данный артефакт, отличается от остальных, тем, что сам диск, более тонкий, что говорит о росте навыков создания ювелирных украшений.

Подводя итоги исследования, можно выделить несколько особенностей для каждой из рассмотренных культур и использования ими поделочного камня.

Для Осиноозерской культуры характерно самое развитое, в технологическом плане, использование камня в качестве сырья. Среди ее артефактов, мы можем найти как украшения, выполненные технологией сверления и шлифовки, так и орудия труда правильной формы с ретушью маленькой формы. При этом, само сырье, в подавляющем большинстве, представлено халцедоновой и яшмоидной галькой, использование данного материала вызвано тем, что ареал проживания носителей данной культуры, совпадает с месторождениями данных минералов и пород.

В Урильской культуре, мы сталкиваемся с тем, что появляется новый материал – железо и как следствие, технология обработки камня для создания орудий труда, начинает деградировать. Однако возрастает количество украшений из камня. При этом, само сырье, используемое для производства украшений и орудий, остается прежним.

В культуре мохэ, можно заметить, то, что камень, был вытеснен драгоценными металлами, даже в области создания ювелирных украшений и встречается крайне редко.

Стоит также отметить, определенную эволюцию отношения человека к камню. В период неолита, мы наблюдаем зарождение отношения к камню, как к украшению, при этом, орудий труда из камня, больше. В период раннего железного века, мы видим смещение акцента использования камня, каменные орудия труда деградируют, а украшений становится больше. В средние века уже полностью складывается наше современное отношение к каменному сырью – как поделочному материалу, изделия в этот период – это только украшения. Таким образом, на примере данных культур, мы видим эволюцию отношения человека к каменному сырью.

Список литературы

1. Археология и этнография Приамурья / А.П. Забияко, Ван Цзюньчжэн, Д.П. Волков и др.; отв. ред. А.П. Забияко; М-во науки и высшего образования Рос. Федерация, Амур. Гос. ун-т [и др.]. – Новосибирск: Изд-во ИАЭТ СО РАН, 2023. – 423 с.
2. История Амурской области с древнейших времен до начала XX века / под ред. А.П. Деревянко, А.П. Забияко. – Благовещенск, 2008. – 424 с.
3. Васильев, И. А. Минерально-сырьевая база Амурской области на рубеже веков / И.А. Васильев, В. П. Капанин. – Благовещенск, 2000. – 168 с.
4. Данилов, А.А. Самоцветы Амурской области / А.А. Данилов. – Благовещенск: Post Scriptum, 2000. – 70 с.

СУВЕНИРНАЯ ПРОДУКЦИЯ В ТУРИСТИЧЕСКОМ БИЗНЕСЕ АМУРСКОЙ ОБЛАСТИ

П.А. Колесникова, студент I курса ЕГФ

Научный руководитель: В.Г. Козак, старший преподаватель кафедры географии

Аннотация. В статье рассматриваются особенности производства, приобретения сувенирной продукции и ее роль в туристическом бизнесе Амурской области.

Ключевые слова: сувенир, изделие, туризм, бизнес, достопримечательность.

Слово «сувенир», произошло от французского - «память, воспоминание». Традиция дарить сувениры берет начало еще в Древнем Египте, где создавались поделки из глины и камня с изображением иероглифов и статуэток богов. В Древнем Риме существовала практика дарения подарков в первый день нового года, включая плоды деревьев, покрытые позолотой, и медали с историческими мотивами [Рожков, 2001].

Некое подобие сувениров не обошло стороной и Древнюю Русь. Подарки знатым и почетным гостям были неотъемлемой частью любых торжеств и приемов. Каждый уважающий себя представитель богатого сословия должен был баловать своих гостей приятными вещицами, которые всегда изготавливались вручную [Хромова, 2007].

К XIX веку сувениры утратили церемониальное значение и стали использоваться как памятные подарки, выражающие чувства и оставляющие добрые воспоминания [Хромова, 2007].

Годом рождения рекламного сувенира считается 1845 год, когда американский страховой агент начал раздавать клиентам календари с информацией о своей компании, что привело к увеличению числа клиентов и быстрому распространению этой идеи среди предпринимателей [Музыкант, 1998].

Значение сувениров в туристическом бизнесе определяется следующим [Борисов, 2009; Васильев, 2004]:

1. Эмоциональная привязанность. Сувениры позволяют туристам увезти с собой частичку атмосферы и духа Амурской области. Например, изображение Амурского тигра на футболке вызывает ассоциации с мощью и красотой природы региона и напоминает туристам об уникальных животных, встречающихся только здесь.

2. Рекламная функция. Многие наши сувениры иллюстрируют популярные туристических объекты Амурской области, что делает их мощным маркетинговым инструментом. К примеру, магниты с изображением Бурейской ГЭС привлекают внимание к этому объекту и вызывают желание посетить его лично.

3. Экономическая выгода. Производство и продажа сувениров обеспечивают дополнительные доходы местным жителям и способствуют развитию малого бизнеса. Например, изделия из керамики и мыловарение находят спрос среди туристов, желающих приобрести уникальные изделия ручной работы.

4. Культурная идентичность. Сувениры в виде предметов декоративно-прикладного искусства коренных народов, таких как нанайцы и эвенки, позволяют познакомить туристов с древними обычаями и ремеслами региона.

5. Социальная значимость. Сувениры из Благовещенска для китайских туристов могут служить символами дружбы и сотрудничества между разными культурами и народами, они способствуют укреплению межнациональных отношений.

6. Экологическая ответственность. Использование экологически чистых материалов, к примеру бересты, в производстве сувениров демонстрирует заботу о природе Амурской области.

Наиболее известные сувениры из Амурской области – это продукция кондитерской фабрики «Зея», которая выпускается в сувенирном варианте – с Триумфальной аркой на упаковке. Еще одной знаменитой сувенирной сладостью является Амурский мед. Он традиционно продается в разных видах - цветочный, липовый, гречишный и даже редкий мед, собранный пчелами с цветов амурского бархата. Интересный факт – статуэтка-копия памятника графу Н. Муравьеву-Амурскому и Святителю Иннокентию (Вениаминову) считается одним из самых популярных сувениров Амурской области.

Сувениры Амурской области включают изделия в стиле Гжель. Они выполнены в разных вариантах – от декоративных тарелок до изящных фигурок животных, удовлетворяя любые предпочтения.

Сувенирная продукция Амурской области включает стеклянную посуду с видами достопримечательностей Благовещенска. Изделия украшены рисунками известных городских мест, выполненных вручную местными мастерами. Такая посуда станет прекрасным подарком и памятным символом пребывания в регионе.

Оригинальный и практичный сувенир – футляр для очков с изображениями достопримечательностей Амурской области. Он сочетает полезность ежедневного аксессуара с эстетическим удовольствием.

Наборы открыток с изображениями достопримечательностей Благовещенска и природных ландшафтов Амурской области. Это отличный способ сохранить воспоминания о поездке.

Книги о природе, культуре и истории Амурской области могут стать отличным подарком для тех, кто хочет узнать больше о регионе. Книги есть не только для взрослых, но и для детей

Сувенирной продукции в Благовещенске достаточно много, но основные места, где ее можно приобрести это:

- Амурский вернисаж (ТК «Амурская ярмарка», ул. 50 лет Октября, 15), расположенный в торговом комплексе «Амурская ярмарка». Здесь можно найти разнообразные товары: от магнитов и открыток до изделий ручной работы.

- Туристско-информационный центр Амурской области (Площадь Ленина, 2а). К сожалению, в настоящее время центр временно не работает, но это не отменяет его значимости как места, связанного с туристической информацией и сувенирной продукцией региона.

- «Амурский сувенир» (Краснофлотская улица, 147/3), который находится на набережной. В ассортименте можно найти изделия из керамики, текстиля, дерева и других материалов.

- «Буквица» (Улица Богдана Хмельницкого, 9) Здесь можно приобрести книги, открытки, календари и другие товары, связанные с культурой и историей региона.

- Амурский областной краеведческий музей (Улица Ленина, 165) Здесь можно найти изделия, связанные с историей и культурой Амурской области, а также приобрести уникальные предметы, которые невозможно найти в других местах.

В ходе исследования нами, как представителями БГПУ, были разработаны несколько моделей сувениров. Первый, представленный на рисунке 1, выполнен в виде миниатюрной модели здания университета. На модели можно разместить QR-код, который будет отправлять на сайт университета или страницу с информацией о его истории. Такой сувенир будет памятен не только для выпускников, но и для всех, кто интересуется образованием и наукой в Амурской области.



Рисунок 1 – Сувенир в виде здания БГПУ
(Источник: <https://chatgpt.com/chat>)

Настольный календарь, представленный на рисунке 2, станет незаменимым помощником не только для студентов, но и для преподавателей. Такой аксессуар позволит всегда быть в курсе важнейших университетских событий, не упустив ни одного важного момента: лекции, экзамены, научные конференции, творческие вечера и спортивные соревнования.



Рисунок 2 – Сувенир «Календарь БГПУ»
(Источник: <https://chatgpt.com/chat>)

Ранее наше учебное заведение именовалось по-другому и называлось – Благовещенский государственный ордена «Знак Почета» педагогический институт имени Михаила Ивановича Калинина. И в настоящее время перед центральным корпусом нашего университета стоит памятник М.И. Калинину, как символу БГПУ. Статуэтка в виде этого монумента сохранит в себе дух эпохи, напоминая нынешним студентам о важности добросовестного отношения к учёбе и ценности полученных знаний (см. рисунок 3). А красный диплом подтверждает трудолюбие, упорство и желание достигать высоких результатов.

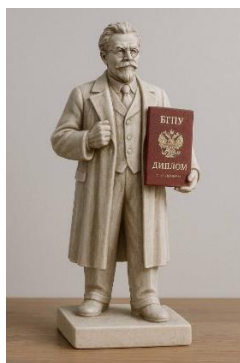


Рисунок 3 – Сувенир «М.И. Калинин с красным дипломом»
(Источник: <https://chatgpt.com/chat>)

Также нами разработан набор открыток, где представлены изображения величественного памятника графа Николая Муравьёва-Амурского, очаровательных представителей фауны Амурского края, знаменитого архитектурного сооружения – Триумфальной арки, а также живописного здания самого БГПУ (см. рисунок 4). Такой набор открыток станет отличным подарком для иностранных студентов, особенно представителей «Поднебесной», обучающихся в нашем университете, ведь каждая открытка рассказывает свою особую историю, погружая гостей в атмосферу русской культуры и уникальности Амурской области.



Рисунок 4 — Сувенир – набор открыток «Амурская область»
(Источник: <https://chatgpt.com/chat>)

Востребованность сувениров в Амурской области обусловлена их значением для туристического бренда региона и привлекательностью для иностранных гостей, особенно из Китая. Рынок представлен изделиями местных промыслов, традиционными символами и гастрономическими товарами, однако производство ограничено мелкими предприятиями и внутренними продажами.

Благовещенск имеет огромный потенциал для расширения производства сувенирной продукции, учитывая растущую популярность внутреннего туризма и въездного потока иностранцев. Местные власти стимулируют создание специализированных магазинов и рынков, организуют выставки-продажи и фестивали, посвящённые традиционным ремеслам и культуре региона.

Список литературы

1. Борисов, Б.Л. Технологии Рекламы / под ред. Б.Л. Борисова. – Р., 2009. – 450 с.
2. Васильев, Г.А. Основы рекламной деятельности: учеб. пособие / под ред. Г.А. Васильева, В.А. Полякова. – М., ЮНИТИ-ДАНА, 2004. – 421 с.
3. Джулер, Дж. Креативные технологии / Дж. Джулер; под ред. Дж. Джулер, Б. Дрюниани. – М., 2002. – 500 с.
4. Музыкант, В.Л. Теория и практика современной рекламы / В.Л. Музыкант; под ред. В.Л. Музыкант. – М., 1998. – 143 с.
5. Рожков, И.Я. Реклама – планка для профи / И.Я. Рожков; под ред. И.Я. Рожков. – М., 2001. – 382 с.
6. Хромова, С.А. Лучший мой подарочек. Сувениры и аксессуары / С.А. Хромова, Л.В. Браиловская, Ю.С. Давыдова. – М.: Феникс, 2007. – 256 с.

ЗЕМЛЕТРЯСЕНИЯ И ВУЛКАНИЗМ РОССИИ

Д.О. Кусь, студент 3 курса ЕГФ

Научный руководитель: Е.Н. Моисеева, кандидат географических наук, доцент кафедры географии

Аннотация. В статье рассмотрен анализ природы землетрясений и вулканизма, их классификация, географическое распространение, а также современные методы мониторинга и прогнозирования таких явлений на территории России.

Ключевые слова: вулканизм, землетрясения, вулканический пояс, мониторинг, прогнозирование.

Землетрясения и вулканизм являются яркими проявлениями внутренней активности Земли, отражающими сложные геодинамические процессы, происходящие в недрах планеты. Эти явления не только играют ключевую роль в формировании рельефа и структуры земной коры, но и представляют серьёзную угрозу для жизни, инфраструктуры и экономики в сейсмоопасных регионах.

Землетрясения определяются как внезапные колебания земной поверхности, вызванные высвобождением энергии в результате движения тектонических плит. Основными элементами землетрясения являются гипоцентр – точка в глубине, где начинается разлом, эпицентр – проекция гипоцентра на поверхность, и сейсмические волны, распространяющиеся в толще Земли (в частности, продольные Р-волны и поперечные S-волны). Географически землетрясения сосредоточены преимущественно в зонах активной тектоники, часто совпадающих с районами вулканической активности. Последствия землетрясений зависят от мощности и глубины очага, и могут включать разрушение зданий, оползни, пожары, цунами и иные катастрофические события.

Для систематизации знаний о природе землетрясений важно учитывать их классификацию. Она осуществляется по нескольким критериям: глубине гипоцентра (мелкие, средние и глубокие), механизму возникновения (тектонические, вулканические, обвальные, техногенные и др.), а также интенсивности воздействия – от неощутимых толчков до разрушительных катастроф. Такая типология позволяет не только лучше понять причины и последствия землетрясений, но и разработать эффективные стратегии защиты населения и инфраструктуры.

Не менее значимыми и опасными проявлениями эндогенной активности являются вулканические извержения. Вулканизм представляет собой процесс подъёма магмы из глубинных слоёв Земли на поверхность, сопровождающийся выделением газов и тепла. Причинами вулканической активности являются движение литосферных плит, образование магмы в зонах субдукции или рифтов, а также накопление давления в магматических очагах.

Актуальность изучения этих процессов особенно высока в контексте территорий с выраженной эндогенной активностью. В России такими регионами являются восточные и южные окраины страны. Наиболее сейсмоактивные зоны приурочены к стыкам Евразийской, Северо-Американской, Амурской и Охотоморской литосферных плит. Среди них выделяются Курило-Камчатская дуга, Сахалин, Кавказ, Байкальская рифтовая зона и Урал [Моловичко, 2022]. Исторически и в последние десятилетия именно в этих районах происходили сильнейшие землетрясения, включая Нефтегорское землетрясение 1995 года, Камчатское землетрясение с цунами 1952 года, серию толчков в районе Байкала в 2025 году и Голоустненские события 2022 года. В то же время центральные районы страны, такие как Московская и Ленинградская области, характеризуются низкой сейсмичностью.

Россия также располагает двумя основными вулканическими поясами. Курило-Камчатский пояс, входящий в Тихоокеанское огненное кольцо, включает свыше 70 активных вулканов, среди которых наиболее известны Ключевская сопка, Шивелуч, Карымский, Алаид и Эбеко. Кавказский пояс менее активен, но содержит потенциально опасные вулканические структуры, включая Эльбрус и Казбек, а также палеовулканические массивы в районе Кавказских Минеральных Вод. Помимо угроз, вулканические зоны обладают и природно-ресурсным значением: источники минеральных вод, термальные бассейны и геотермальные ресурсы [Лаверов, 2005].

Современные методы мониторинга эндогенной активности играют ключевую роль в обеспечении безопасности населения. Используются сейсмологические сети, GPS-наблюдения, интерферометрия InSAR, геофизические исследования, гидрохимические параметры и спутниковые данные, которые в комплексе с искусственным интеллектом позволяют создавать модели деформационного поля, оценивать вероятность землетрясений и извержений и разрабатывать сценарии реагирования. Эти технологии позволяют оперативно отслеживать изменения в земной коре, анализировать опасные тенденции и разрабатывать превентивные меры для снижения риска катастроф [Калинюк, 2024].

Результаты исследования подтверждают высокий уровень природной опасности этих территорий, входящих в зону Тихоокеанского вулканического огненного кольца, где регулярные геодинамические процессы создают угрозу для населения, транспортной и энергетической инфраструктуры, а также стратегических объектов.

Практическая значимость полученных данных заключается в возможности их использования для совершенствования систем раннего предупреждения, разработки эвакуационных планов, реализации программ сейсмостойкого строительства и территориального планирования с учётом природных рисков. Интеграция теоретических основ географии с прикладными методами мониторинга и анализа позволяет не только повысить уровень готовности к природным катастрофам, но и обеспечить устойчивое социально-экономическое развитие регионов, подверженных эндогенным угрозам.

Список литературы

1. Калинюк, И.В. Результаты сейсмического мониторинга различных регионов России. Крымско-Черноморский регион / И.В. Калинюк, В.А. Свидлова, М.Н. Бондарь, Н.М. Козиненко, З.Н. Сыкчина, Ф.Н. Панков, В.А. Бойко // Землетрясения России в 2022 году. – Обнинск: ФИЦ ЕГС РАН, 2024. – С. 19-22.
2. Лаверов, Н.П. Новейший и современный вулканизм на территории России / Н.П. Лаверов. – М.: Наука, 2005. – 604 с.
3. Моловичко, А.А. Землетрясения России в 2003-2020 гг. / А.А. Маловичко. – Обнинск: ФИЦ ЕГС РАН, 2022. – 242 с.

ГЕОАРХЕОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОСВОЕНИЯ ЖЕЛЕЗА ЧЕЛОВЕКОМ

*А.Ф. Федорова, студент 1 курса ЕГФ**А.В. Юдин, студент 1 курса ЕГФ**Научный руководитель: В.Г. Козак, старший преподаватель кафедры географии*

Аннотация. В статье рассматриваются первые способы добычи железа человеком, основные средства его производства, устанавливается соответствие между сырьем и его характеристикой.

Ключевые слова: железо, археологическая культура, минерал, артефакты, сплав, железная руда.

Орудия человека прошли определённую эволюцию. Примитивные каменные орудия сменились составными, далее пришла эпоха бронзы и бронзовых инструментов. Высшей же ступенью стала эпоха железа. Наибольший интерес вызывает период Раннего железного века – от середины II тыс. – V в. до н.э.

Первые железные изделия, яркими примерами которых являются наконечник стрелы, найденный в Швейцарии, и железный кинжал из гробницы Тутанхамона, были сделаны из метеоритного железа, что доказывается наличием в составе изотопа алюминия-26, который образуется только во внеземном пространстве [Ганиев, 2023].

Появление железа и способы его получения в разных археологических культурах значительно разнятся. Лесная полоса Восточной Европы характеризуется Дьяковской культурой, в находках которой металлические предметы редки и получили распространение только с IV в. до н. э. Для получения железа там использовались болотные руды [Грибов, 2008].

Бурый железняк, иногда лимонит, а также болотная руда — осадочная горная порода, природное скопление смешанных оксидов и гидроксидов железа, имеет вид слежавшейся тёмной ржавчины. Химический состав: оксид железа(III) (Fe_2O_3) 86-89 %, вода (H_2O) 10-14 %. В состав лимонита входят следующие компоненты: гётит, лепидокрокит и вода, которая собирается в минерале в результате его адсорбционных свойств.

Для получения железа руда предварительно высушивалась, измельчалась и прокаливалась в жаровнях. Затем вперемешку с древесным углем загружалась в печь (домницу). Однако, из-за недостаточной температуры, железо не плавилось, а оседало на дно печи в виде раскаленных комочков. После чего они срастались, образуя крицу. Процесс назывался варкой железа. По окончании шихта (расплавленные примеси, содержащие руду, древесный уголь, добавки-флюсы) спускалась, а крица вынималась клещами и проковывалась горячей ковкой для удаления остатков шихты и воздуха. Затем изделия затачивались абразивными каменными дисками (Грибов, 2008).

Болотное железо добывалось тремя основными способами. Первый - летом с плотов вычерпывался придонный ил на болотных озерах и на реках, вытекающих из болот. Плот удерживался на одном месте шестом (один человек) и еще один человек черпаком доставал ил со дна. Второй способ - зимой в местах, где протоки промерзали до дна, сначала вырубался лед, а затем так же вырубалось донное отложение, содержащее болотное железо. Третий, самый распространённый: возводился сруб (4x4 м) у проток или болотных озёр. Внутри сруба сначала выкапывали пустую породу затем заглубляли его. По мере углубления добавлялись накаты бревен, воду вычерпывали.

Первые достоверные следы раннего производства железа на территории Карелии были зафиксированы Н. Н. Гуриной в 1940 г. в северо-восточной части побережья Онежского озера. На размываемом участке берега залива Оровгуба был обнаружен горн, сложенный из трех вертикально поставленных под прямым углом друг к другу каменных плит, вокруг которых собраны куски железных шлаков, глиняной обмазки и фрагменты асбестовой керамики [Жульников, 2023].

В конце XX в. первые итоги изучения раннего производства железа в Карелии были подведены М.Г. Косменко и И.С. Манюхиным, которые картографировали все известные на территории региона пункты находок железных шлаков и места обнаружения сыродутных горнов.

Исследователи предположили существование в Раннем Железном Веке на территории Карелии трех типов горнов: горны из каменных плит; горны в виде округлой или овальной ямы; горны, построенные на дневной поверхности из камней и глины [Жульников, 2023].

Древнее святилище Усть-Полуй расположено на севере Западной Сибири, в Нижнем Приобье, на правом коренном берегу р. Полуй. В данном регионе вероятно было использование магнетитовой руды, в следствии отсутствия отложений лимонита в относительной близости от обнаруженного горна (относится к I в. до н. э.). Ближайшей точкой залежей железной руды является выход на дневную поверхность руды магнетита, находящегося в 50 км от памятника. Данное расстояние, хоть и является большим, но теоретически древние металлурги могли добыть нужное количество железа даже за один рейд (конечно, используя транспорт).

Необходимо также отметить более высокое содержание железа в магнетите, в сравнении с лимонитом – химические формулы минералов Fe_3O_4 и Fe_2O_3 соответственно [Водясов, 2023].

К сожалению, отсутствие находок железных орудий не позволяет изучить глубже данный регион. Исключительно благодаря анализу шлаков пришли к выводу, что металл, получаемый в данном горне, имел значительную хладноломкость при отрицательных температурах, сниженную пластичность стали, однако увеличенное сопротивление коррозии.

Процессы овладения металлом в Приамурье начались значительно позже, чем во многих других регионах Евразии, носили очень стремительный характер и были связаны с одновременным освоением сразу двух металлов: бронзы и железа.

Урильская культура открывает собой эпоху палеометалла в Приамурье. Территориально ее памятники концентрируются в трех районах: западном, расположенном в Зейско-Буреинском междуречье, центральном, связанном с районом слияния Амура и Уссури, и северо-восточном в самых низовьях Амурской долины [Яншина, 2013].

Набор найденных железных изделий оригинален. Среди них: ножи, стержни рыболовных крючков и др. Но более интересным является то, что был найден, кусок ожезженного шлака (памятник – Букинский ключ-1). Это говорит о производстве железа в данной области.

К сожалению, подробный анализ образца шлака не проводился, поэтому пока невозможно предполагать способ производства металла.

При сопоставлении местонахождений железной руды с известными памятниками эпохи железного века в Приамурье свидетельствует о том, что они находятся на значительном удалении от месторождений магнетитовых руд [Васильев, 2000]. Но при этом в данной области распространены торфяные болотные почвы, что позволяет предположить использование лимонита как основную руду для добычи железа.

Ни один из перечисленных выше сплавов не обладал таким свойством, как упругость. Железный сплав может приобрести это качество, только если в нём возникает чёткая кристаллическая структура, что происходит, например, в процессе застывания из расплава. Проблема же древних металлургов заключалась в том, что расплавить железо они не могли.

Ни кричное железо, ни первая сталь сами по себе для изготовления оружия не годились. Орудия и инструменты из чистого железа выходили слишком мягкими, а из чистой стали — слишком хрупкими. Потому, чтобы изготовить, например, меч, приходилось делать «бутерброд» из двух пластин железа, между которыми закладывалась стальная пластина. При заточке мягкое железо стачивалось и появлялась стальная режущая кромка. Первыми, кто пришёл к этому способу, были кельты.

В целом же, сварное оружие не превосходило остротой столовый нож. Уже одно это обстоятельство требовало делать его достаточно массивным для придания удовлетворительных рубящих свойств.

Качество выполненных клинков хорошо показывает фрагмент из исландской «Саги о людях с песчаного берега». В ней описывается, как хороший, украшенный золотом и драгоценными камнями меч гнулся о противника – «...но его отделанный меч никуда не годился и гнулся о щит и броню; из-за этого ему часто приходилось выправлять клинок под ногой» [Сага о людях..., 1973]. Также, была возможность «согнуть меч» в погребальной традиции «убить» оружие. Многие клинки специально сгибали в причудливые формы, дабы отправить их на помощь хозяину.

Список литературы

1. «Сага о людях с Песчаного берега» (исландская сага) / пер. с древнеисл. М.И. Стеблин-Каменского. – М.: Наука, 1973.
2. Васильев, И.А. Минерально-сырьевая база Амурской области на рубеже веков / И.А. Васильев, В.П. Капанин. – Благовещенск, 2000. – 168 с.

3. Водясов, Е.В. Древнейшие свидетельства освоения человеком железа в Нижнем Приобье (по материалам раскопок Усть-Полуя в 2010–2012 гг.) / Е.В. Водясов, А.В. Гусев // Вестник археологии, антропологии и этнографии. – 2023.
4. Грибов Н.Н., Эпоха железа в археологии. Учебно-методический комплекс / Н.Н. Грибов; под редакцией проф. Е.А. Молева. – Н.Новгород, 2008.
5. Жульников, А.М. Новые данные о производстве железа в Восточной Фенноскандии во второй половине I тыс. до н.э. – начале I тыс. н.э./ А.М. Жульников // Известия Коми научного центра УРО РАН. – 2023.
6. Шеломихин, О.А. Ранний железный век и средневековье в долине реки Буреи (по материалам памятников Букинский ключ-1 и Безумка): автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата исторических наук / О.А. Шеломихин. – Новосибирск, 2009.
7. Яншина, О.В. Эпоха палеометалла в Приамурье: проблемы и перспективы исследований / О.В. Яншина // Российский археологический ежегодник. – № 3. – 2013.

ВЛИЯНИЕ МНОГОЛЕТНЕЙ МЕРЗЛОТЫ НА ПРИРОДНЫЕ ПРОЦЕССЫ РОССИИ

*В.Р. Фурманова, студент 3 курса ЕГФ
Научный руководитель: Е.Н. Моисеева,
кандидат географических наук, доцент
кафедры географии*

Аннотация. В статье представлен обзор многолетней мерзлоты, как уникального природного явления, которое играет значительную роль в формировании ландшафтов и экосистем.

Ключевые слова: многолетняя мерзлота, криогенные факторы, рельефообразование, термокарст, морозное пучение, солифлюкция, булгунняхи, эрозионные процессы.

Многолетняя мерзлота определяется как слой почвы или горных пород, остающийся замороженным в течение двух и более лет подряд. Этот феномен является частью криолитозоны, характеризующейся постоянно низкими температурами грунта, где температура остается ниже 0°C на протяжении от нескольких лет до тысячелетий. В таких условиях грунтовые воды замерзают, образуя мощные слои льда, а толщина мерзлого слоя может достигать более 1000 метров. Многолетняя мерзлота распространена преимущественно в холодных регионах, таких как Арктика, Сибирь и Канада, где климатические условия обеспечивают ее сохранение [Зайнутдинов, 2022].

В России многолетняя мерзлота занимает обширные территории, особенно в Западной и Восточной Сибири, а также на Дальнем Востоке. Ее характеристики включают значительную мощность, разнообразие по типам и глубине, а также чувствительность к изменениям климата. Таяние мерзлоты в этих регионах ведет к сокращению ее площади и увеличению сезонного оттаивания, что приводит к росту опасных процессов, таких как термокарсты и провалы, разрушающих инфраструктуру и угрожающих населенным пунктам. Эти изменения требуют усиленного мониторинга, адаптации технологий и разработки мер по снижению рисков [Анисимов, 2016].

Рельефообразование в условиях многолетней мерзлоты включает определенные процессы.

Когда верхний слой вечной мерзлоты оттаивает возникают термокарсты, что приводит к образованию провалов и впадин. Термокарсты в зонах вечной мерзлоты представляют собой потенциально опасное явление, который может иметь следующие негативные последствия: просадка грунта, проседание дорог, изменение водного режима местности, что, в свою очередь, влияет на флору и фауну региона, повреждение инфраструктуры.

Морозное пучение возникает, когда вода в почве замерзает, расширяясь и поднимая поверхность земли. Этот процесс может вызывать образование бугров и трещин в грунте, что также сказывается на изменении рельефа. Этот процесс может привести к следующим негативным последствиям: деформировать фундамент зданий, мостов, дорог и других строительных конструкций, деформация дорожного полотна [Кудрявцев, 1981].

Воздействие морозного пучения на почву может нарушать естественные экосистемы, приводя к изменению растительного покрова и миграции животных. Кроме того, разрушение инженерных сооружений может привести к утечкам опасных веществ в окружающую среду.

Процесс солифлюкции ускоряется в условиях оттаивающей вечной мерзлоты, поскольку вода делает почву более подвижной. В зонах вечной мерзлоты солифлюкция может представлять определённую опасность и наносить вред окружающей среде и инфраструктуре.

Благодаря морозобойному растрескиванию грунта, образуются полигональные структуры. Когда почва замерзает и расширяется, она трескается, формируя многоугольные узоры на поверхности земли. Со временем эти трещины заполняются водой, которая замерзает зимой, создавая ещё большее давление и усиливая эффект. Полигональные структуры вносят существенные изменения в рельеф местности, создавая уникальный и разнообразный ландшафт, который отличается от первоначальных форм.

Из-за вспучивания грунта над линзами льда образуются холмы – булгунняхи. Такие образования характерны для районов с вечной мерзлотой и оказывают существенное негативное влияние на рельеф, усложняют хозяйственную деятельность и создают дополнительные риски для окружающей среды и

инфраструктуры. Появление булгунийхов может нарушать естественную структуру экосистем. Растительность, приспособленная к ровной поверхности, может страдать из-за подъема грунта, а животные могут испытывать трудности с передвижением и поиском пищи [Кудрявцев, 1981]. Наличие булгунийхов осложняет строительство дорог, зданий и других инженерных сооружений. Неровная поверхность затрудняет проектирование и выполнение работ, а также увеличивает риск деформации и разрушения конструкций.

Оттаивание вечной мерзлоты ускоряет эрозионные процессы, такие как размывание берегов рек и оврагообразование. Это может существенно изменить ландшафт, особенно в прибрежных зонах и на склонах.

Все эти процессы показывают, насколько сильно многолетняя мерзлота влияет на формирование и изменение рельефа в соответствующих регионах [Кудрявцев, 1981].

Многолетняя мерзлота играет ключевую роль в формировании природных условий и экономической деятельности в северных и восточных регионах России. Ведение мониторинга и разработка долгосрочной стратегии адаптации к изменениям климата необходимы для сохранения устойчивости природных экосистем и поддержки экономического развития регионов, подверженных воздействию таяния мерзлоты.

Список литературы

1. Анисимов, О.А. Климат в арктической зоне России: анализ современных изменений и модельные проекции на XXI век / О.А. Анисимов, В.А. Кокорев // Вестник МГУ. – 2016. – № 1. – С. 61-69.
2. Зайнутдинов, Р.Г. Влияние многолетней мерзлоты на природные компоненты и хозяйственную деятельность человека / Р.Г. Зайнутдинов, З.Б. Латыпова // Организация территории: статика, динамика, управление. Материалы XIX Всероссийской научно-практической конференции. – Уфа, – 2022. – С. 58-62.
3. Кудрявцев, В.А. Мерзлотоведение / В.А. Кудрявцев. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. – 464 с.

УДК 372.891

ГЕОГРАФИЯ МЕЖДУНАРОДНЫХ ТУРИСТСКИХ ПОТОКОВ

*В.А. Кияшко, студент 3 курса ЕГФ
Научный руководитель: Т.Г. Алексеева,
кандидат географических наук, доцент, доцент
кафедры географии*

Аннотация. В статье рассмотрены основные закономерности развития международного туризма и география туристских потоков.

Ключевые слова: туризм, туристские потоки, международный туризм.

Туризм представляет собой сложное социально-экономическое явление, ключевой динамической характеристикой которого является туристский поток. Под туристским потоком понимается пространственная, количественная и временная характеристика перемещений туристов, включающая как внутренние, так и международные поездки [География туризма..., 2014]. Туристские потоки определены как ключевой элемент туристской системы, отражающий динамику туристической деятельности, маршруты, продолжительность пребывания и цели поездок [Симонян, 2022]. Анализ показал, что данное понятие имеет междисциплинарный характер, объединяя экономические, социальные и географические аспекты, что подчеркивает его значимость для аналитических и управленческих целей в сфере туризма.

Точный учет туристских потоков является ключевым условием для анализа динамики туристической индустрии, оценки ее экономического и социального вклада, а также для разработки стратегий развития. Сбор данных осуществляется национальными статистическими органами с использованием различных методов: учета на границе, регистрации прибытий в средствах размещения, банковского метода и специально организованных обследований (выборочные опросы и дневниковые исследования) [Александрова, 2002]. Каждый метод имеет ограничения, такие как неучет однодневных туристов, проживающих в частном секторе, погрешности из-за наличных расчетов или субъективности заполнения данных. Интеграция методов позволяет повысить достоверность данных, но пробелы, связанные с частным сектором и неточностями в оценке расходов, остаются.

Исследование методов изучения географии международных туристских потоков показало, что данная научная дисциплина оперирует комплексным набором подходов, включая системный, социологический, оценочный, картографический методы, а также методы типологии, классификации и геоинформационные технологии (ГИС) [Головин, 2010]. Системный подход рассматривает туризм как территориально-рекреационную систему, взаимодействующую со спросом и предложением. Социологический метод анализирует потребности туристов, а оценочный – пригодность природных и культурных ресурсов с учетом медико-биологических и психолого-эстетических аспектов. Картографический метод и ГИС-технологии обеспечивают визуализацию и анализ пространственных данных.

Систематизация факторов, влияющих на международные туристские потоки, является ключевым аспектом для понимания динамики туристического рынка и разработки эффективных стратегий его развития. В ходе анализа выделены основные группы факторов: социально-экономические, природно-рекреационные, историко-культурные, политические, медико-санитарные и экологические. Каждая группа оказывает уникальное воздействие на формирование туристских потоков.

Анализ общемировых закономерностей и тенденций в географии международных туристских потоков выявил устойчивую неравномерность распределения туристских потоков. Внутрорегиональные поездки преобладают над межрегиональными благодаря географической близости, культурной общности и историческим связям [Христов, 2024]. Меридиональная направленность потоков подчеркивает популярность пляжного туризма, особенно в Европе, Америке и Азиатско-Тихоокеанском регионе. Постколониальные связи продолжают влиять на туристические обмены. Современные тенден-

ции включают сокращение длительности поездок при увеличении частоты [Отнюкова, 2025]. Возрастные особенности туристов определяют структуру потоков. Рост массового туризма отражает глобализацию и стандартизацию услуг [Стахова, 2024].

Таблица 1 – Международные туристские прибытия по регионам, 1950-2024 гг.

	1950 г.	1970 г.	1990 г.	2000 г.	2010 г.	2020 г.	2021 г.	2022 г.	2023 г.	2024 г.
Всего прибытий по миру, млн, в том числе (в %):	25,3	165,8	439,5	687,0	940,0	406,3	460,2	975,1	1305,2	1445,0
Европа	66,4	68,2	60,4	57,1	50,5	58,9	65,5	62,5	54,3	51,7
Америка	29,6	25,5	21,1	18,6	16,0	17,2	17,8	16,1	15,3	14,8
АТР	0,8	3,7	12,8	16,8	21,7	14,5	5,8	9,6	18,2	21,9
Африка	2,4	1,4	3,5	4,0	5,3	4,6	4,3	4,8	5,0	5,1
Ближний Восток	0,8	1,1	2,2	3,5	6,4	4,8	6,6	7,0	7,2	6,5

Источник: [UNWTO]

Динамика развития международного туризма по регионам демонстрирует значительный рост с 1950 г., несмотря на периодические колебания, вызванные глобальными кризисами, включая пандемию COVID-19 (Табл. 1). За последние 74 года мировой туризм вырос более чем в 57 раз, достигнув 1,4 млрд прибытий в 2024 г., что свидетельствует о почти полном восстановлении после пандемии. Произошла глобальная децентрализация рынка: если в 1950 г. доминировали Европа и Америка (96 %), то к 2024 г. Азиатско-Тихоокеанский регион занял 22 % рынка. Европа остается лидером (~52 %), но внутри региона произошли структурные изменения: Западная Европа утратила часть своей доли, а Южная Европа стала ключевым направлением благодаря развитию пляжного и культурного туризма. Центральная и Восточная Европа показали высокие темпы роста. Ближний Восток и Африка демонстрируют уверенный рост, превышая допандемийные показатели, хотя их доля остается ниже, чем у основных регионов. Таким образом, современная структура международного туризма характеризуется многополярностью.

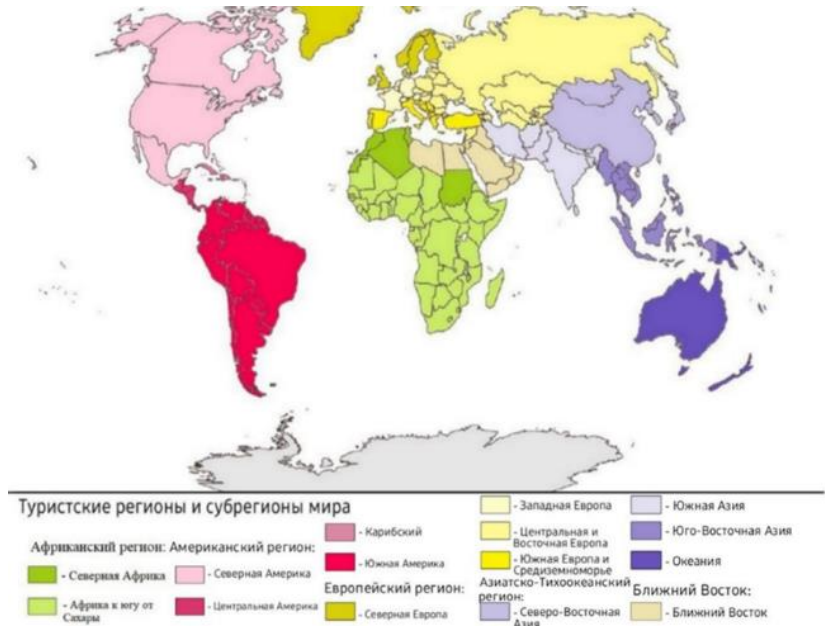


Рисунок 1 – Туристские регионы и субрегионы мира
Выполнено по данным: [UNWTO]
Картосхема выполнена автором

В 2024 г. Европейский регион сохраняет лидерство в международных туристских потоках с долей 51,7 % (747 млн прибытий), за ним следуют Азиатско-Тихоокеанский регион (21,9 %, 316 млн) и Американский регион (14,8 %, 214 млн). Лидерство Франции (89,4 млн туристов), Испании (83,7 млн)

и США (79,3 млн) в рейтинге наиболее посещаемых стран подтверждает их стабильную привлекательность для туристов благодаря уникальным культурным, историческим и природным ресурсам. Китай демонстрирует значительный рост, заняв 4-е место (65,7 млн), что свидетельствует о его возрастающей роли в мировом туризме. Топ-10 дополняют Италия (64,7 млн), Турция (51,2 млн), Мексика (45 млн), Таиланд (39,8 млн), Германия и Великобритания (по 39,4 млн). Лидеры выездного туризма по данным за 2019 г. – США, Китай, Германия, Великобритания, Франция.

Анализ предпочтений туристов из разных стран показывает доминирование внутрирегиональных потоков: европейцы предпочитают Европу и Северную Африку, азиатские туристы чаще посещают соседние страны, а жители Северной Америки путешествуют преимущественно внутри континента. Российские туристы отдают предпочтение курортным направлениям, таким как Турция и Таиланд. Это подчеркивает значимость географической близости, доступности и специфики отдыха в формировании туристических предпочтений.

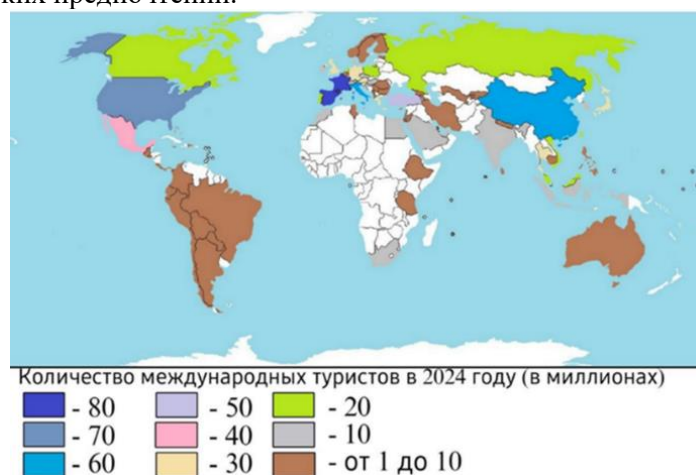


Рисунок 2 – Посещение туристами стран в 2024 г.

Выполнено по данным: [WTTC]

Картосхема выполнена автором

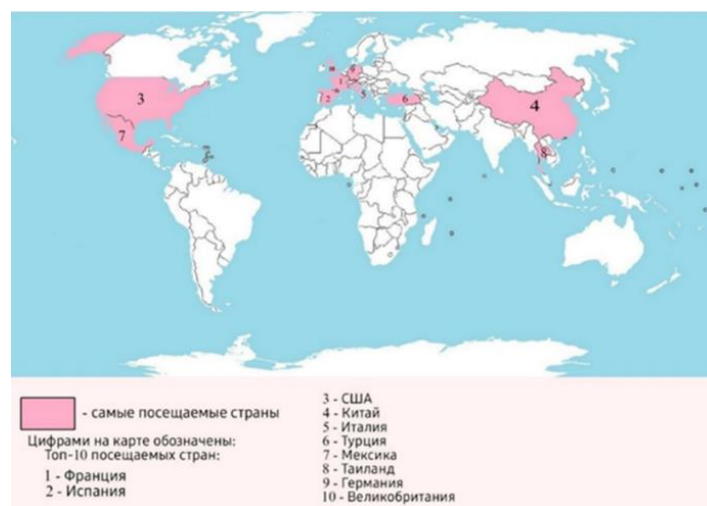


Рисунок 3 – Топ-10 самых посещаемых стран в 2024 г.

Выполнено по данным: [UNWTO]

Картосхема выполнена автором

В результате проведенного исследования были сделаны следующие выводы:

1. Под туристским потоком понимается пространственная, количественная и временная характеристика перемещений туристов, это ключевой элемент туристской системы, отражающий динамику туристической деятельности, маршруты, продолжительность пребывания и цели поездок.

2. География международных туристских потоков изучает объем, динамику, направления и факторы, обуславливающие перемещения международных туристов.

3. Ключевыми факторами, влияющими на формирование этих потоков, являются социально-экономические условия, природно-рекреационные ресурсы, историко-культурное наследие и политические аспекты. Понимание этих закономерностей и тенденций позволяет разрабатывать эффективные стратегии управления туристической отраслью и способствует устойчивому развитию и культурному взаимодействию на глобальном уровне.

4. Исследование показало, что туристские потоки неравномерно распределены по миру, с доминирующим положением Европы, растущей ролью Азиатско-Тихоокеанского региона и увеличением популярности Ближнего Востока и Африки.

Список литературы

1. Александрова, А.Ю. Международный туризм: учебник / А.Ю. Александрова. – М.: Аспект Пресс, 2002. – 470 с. – Режим доступа: https://tourlib.net/books_tourism/aleks23.htm (дата обращения: 28.09.2024)
2. География туризма: учебник / В.И. Кружалин, Н.С. Мироненко, Н.В. Зигерн-Корн, Н.В. Шабалина. – М.: Федеральное агентство по туризму, 2014. – 336 с.
3. Головин, Э.В. География туризма: учебное пособие / Э.В. Головин. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2010. – 228 с. – Режим доступа: <https://studfile.net/preview/9868277/> (дата обращения 29.09.2024)
4. Отнюкова, М.С. Инновации в туризме: учебник для вузов / М.С. Отнюкова. – М.: Издательство Юрайт, 2025. – 135 с.
5. Симонян, Г.А. Теоретические аспекты понимания сущности категории «Туристский поток» и некоторые проблемы его количественной оценки / Г.А. Симонян, А.А. Сарян, К.П. Даняш // Современная научная мысль. – 2022. – № 1. – С. 124-129.
6. Стахова, Л.В. Основы туризма: учебник для вузов / Л.В. Стахова. – М.: Издательство Юрайт, 2024. – 327 с.
7. Христов, Т.Т. География туризма: учебник для вузов / Т.Т. Христов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Изд-во Юрайт, 2024. – 282 с.
8. UNWTO: всемирная туристская организация: [сайт]. –URL: <https://www.unwto.org/ru> (дата обращения: 20.03.2025).
9. WTTC: всемирный совет по путешествиям и туризму: [сайт]. – URL: <https://wtcc.org/research/economic-impact> (дата обращения: 27.03.2025).

ГЕОГРАФИЯ МЕЖДУНАРОДНОГО ТУРИЗМА НА ПРИМЕРЕ ИСПАНИИ

*Б.Д. Саморядов, студент 3 курса ЕГФ
Научный руководитель: Е.Н. Моисеева,
кандидат географических наук, доцент
кафедры географии*

Аннотация. В статье рассмотрено понятие международного туризма, выделены основные факторы развития.

Ключевые слова: туризм, Испания, туристические ресурсы, Западная Европа, культурное наследие.

Международный туризм представляет собой сложное и многогранное явление, формирование которого определяется целым комплексом социально-экономических и географических факторов. Теоретические основы географии международного туризма показывают, что уровень доходов населения, развитость инфраструктуры, образовательный уровень и политическая стабильность оказывают значительное влияние на спрос на туристические услуги. Одновременно с этим экономико-географические параметры – такие как географическое положение относительно мировых туристских рынков, развитие материальной базы туризма, транспортная сеть, гостиничный сектор и коммуникационные системы — играют ключевую роль в создании благоприятных условий для туристического движения. Физико-географические факторы не менее важны: климат, разнообразие рельефа, наличие горных систем, равнин, побережий, рек и озёр, а также уникальные природные ресурсы способствуют развитию как традиционного, так и экологического туризма [Всемирная туристская организация ООН (UNWTO), 2025]. Особое значение приобретают этнические и культурно-исторические компоненты, позволяющие туристам знакомиться с традициями и историческим наследием других народов, что в итоге усиливает привлекательность международных поездок.

Влияние данных факторов особенно заметно при сравнительном анализе туристического потенциала различных регионов Европы. Западная Европа выделяется высоким уровнем жизни, плотной сетью транспортных коммуникаций и компактным расположением историко-культурных достопримечательностей, что в совокупности вместе с многообразием ландшафтов и благоприятными климатическими условиями создаёт идеальные условия для организации как внутреннего, так и трансграничного туризма. В отличие от этого, страны Восточной Европы зачастую сталкиваются с проблемами, связанными с недостаточно развитой рыночной экономикой, слабой инфраструктурой и низким уровнем сервиса, что снижает их конкурентоспособность на международном туристском рынке. В этой связи становится очевидной необходимость дальнейшей модернизации инфраструктуры и поиска новых направлений развития, способных привлечь туристов и обеспечить устойчивый рост отрасли [Гаджиева, 2018].

Стратегические направления развития туризма в крупнейших туристических центрах Европы демонстрируют разнообразие концепций, охватывающих культурный, гастрономический, историко-культурный, религиозный, спортивный, экологический и технологический туризм. Города, такие как Париж, Рим, Барселона, Лондон, Амстердам, Вена, Берлин, Прага, Афины и Флоренция, представляют собой уникальные туристские центры, где богатое историко-культурное наследие и разнообразие природных ландшафтов в сочетании с высокоразвитой транспортной инфраструктурой создают отличные предпосылки для устойчивого развития отрасли. В этом контексте можно говорить о том, что международный туризм, как отрасль экономики, постоянно адаптируется к изменениям мировых трендов, требуя от специалистов комплексного подхода, основанного на синтезе теоретических знаний и практических методов анализа.

Особое место в международном туризме занимает Испания, обладающая уникальными географическими, топографическими и историко-культурными особенностями, которые способствуют её успеху в качестве одного из ведущих туристических направлений. Разнообразный рельеф страны, включающий обширное высокогорное плато Месета, разделённое центральной Кордильерой, массив-

ные горные системы, такие как Пиренеи, Кантабрийские, Иберийские горы, Сьерра-Морена и Кордильеры-Бетики, а также узкие прибрежные низменности, формируют разнообразный климат и ландшафты, предоставляя широкие возможности для организации пляжного, горнолыжного и экологического туризма. История Испании, включающая эпохи морских экспедиций, колониальных завоеваний и становления единого государства в XV веке, создала богатое культурно-историческое наследие, которое привлекает туристов со всего мира. Широкий спектр туристических ресурсов страны дополняется развитой курортной инфраструктурой, характеризующейся популярными пляжными зонами вдоль Средиземного моря и Атлантического океана, курортами на Канарских и Балеарских островах, а также знаменитыми горнолыжными центрами в Пиренеях и Сьерра-Неваде. В этом контексте важным фактором является также культурно-познавательный туризм, реализуемый через знакомство с историческими городами, музеями, фестивалями и традиционными мероприятиями, включая корриды, что подтверждается статистическими данными о росте числа иностранных посетителей и значительным вкладом туризма в экономику страны. Развитая транспортная инфраструктура Испании, представленная 152 аэропортами, сетью морских портов, современными скоростными железнодорожными и автомобильными сообщениями, а также качественной гостиничной сетью, создаёт высокий уровень сервиса и удобство перемещения туристов, что делает Испанию привлекательной для путешественников.

Курортный отдых приносит Испании наибольший доход среди других видов туризма. В первую очередь курортный отдых развит в таких районах, как Барселона, Бланес, Камбрильс, Коста-Брава, Коста-дель-Гарраф, Коста-дель-Маресме, Коста-Дорада, Коста-Тропикаль, Коста-дель-Соль, Коста-де-ла-Лус, Балеарские острова (Мальорка, Менорка, Ибис). Канарские острова являются круглогодичным курортом из-за комфортного тропического климата [Гулиева, 2020].

Перспективы развития туристического потенциала Испании остаются позитивными, несмотря на негативные последствия глобальных кризисов, таких как пандемия COVID-19. Страна продолжает удерживать статус одного из ведущих мировых туристических центров, опираясь на богатое культурно-историческое наследие, разнообразие природных ландшафтов и стабильное развитие инфраструктуры [Гулиева, 2020].

Основными стратегическими направлениями дальнейшего роста выступают повышение привлекательности страны для иностранных туристов благодаря улучшению экономических условий в ряде стран, развитие новых туристических маршрутов и направлений, инвестирование в устойчивый экологический туризм и цифровизацию туристической отрасли. Смещение акцентов в пользу экологичного и технологичного туризма сулит новые возможности для адаптации к изменяющимся мировым тенденциям и дальнейшего роста турпотока, что укрепит позиции Испании на международной арене. Таким образом, теоретические основы географии международного туризма в сочетании с практическим анализом социально-экономических, географических и культурных факторов являются залогом успешного развития отрасли, способного обеспечить устойчивый туристический рост, привлекать новых посетителей и способствовать экономическому развитию регионов, обладающих уникальными природными и культурными ресурсами.

Список литературы

1. Всемирная туристская организация ООН (UNWTO) – публикует регулярные отчеты о мировом туризме, включая данные по странам. – URL: <https://www.unwto.org/> (дата обращения: 03.02.2025).
2. Гаджиева, Х.Д. Россия и Испания в международной индустрии туризма: исторический опыт сотрудничества и культурный диалог (1991-2017 гг.) / Х.Д. Гаджиева // Социально-экономическая география зарубежного мира / под ред. В.В. Вольского. – М.: Дрофа, 2018. – 256 с.
3. Гулиева, С. Состояние и тенденции развития туризма в Испании в современных условиях / С. Гулиева // Экономика и бизнес: теория и практика. – 2020. – № 1-1 (59). – С. 93-97.

ГЕОГРАФИЯ МИРОВОЙ КИНОИНДУСТРИИ КАК ОТРАСЛИ КРЕАТИВНОЙ ЭКОНОМИКИ

*С.С. Сергеева, студент 4 курса ЕГФ
Научный руководитель: Т.Г. Алексеева,
кандидат географических наук, доцент, доцент
кафедры географии*

Аннотация. В статье рассматривается понятие креативной экономики и характерные черты мировой киноиндустрии как одной из отраслей креативной экономики.

Ключевые слова: креативная экономика, киноиндустрия, география мировой киноиндустрии.

Киноиндустрия – мощный инструмент глобализации, благоприятствующий мировой интеграции. Изучение географии кино позволяет представить, как кинематограф влияет на развитие культурного пространства мира. Понятие креативной экономики впервые введено в Великобритании в 1998 году. В настоящее время к креативной экономике относятся 13 отраслей, распределенных на 7 групп, в числе которых есть кино, TV, видео, радио и фотография. В наши дни креативная экономика – это социально-экономические отношения между экономикой и творческим подходом к её развитию [UNCTAD XII – Accra, Ghana 2008].

Креативные индустрии – группы по созданию и работе с товарами и услугами, использующие творческий потенциал и интеллектуальный капитал в значении первичных ресурсов. В рассматриваемом случае – это киноиндустрия как сектор креативной экономики [Малышев, 2019].

Существует ряд показателей, оказывающих эффект влияния киноиндустрии на социально-экономическое развитие: 1) величина производства (количество произведённых фильмов) и его концентрация (влияние крупнейших компаний кино); 2) потребление продукции отрасли (кассовые сборы, посещения кинотеатров) и её распределение (распространение ко-продукции); 3) степень внешней ориентации киноиндустрии (доля фильмов местного производства в кинопрокате других стран) и её внутренняя структура (какая доля зрительских посещений приходится на фильмы национального производства).

В странах Европы занятость в культурных отраслях выделяется из общей картины (Рис. 1). Максимальные значения отмечены в Великобритании (10 %), 8-9 % – в Бельгии, Норвегии, Ирландии Франции и Швеции. Интересно: кроме крупнейших доля высока в странах, предоставляющих особые условия для съёмок, где продвинут кинотуризм (Ирландия, Исландия, Норвегия) [Eurostat].

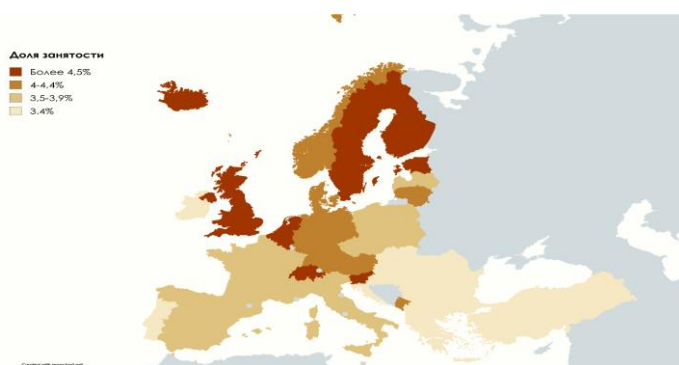


Рисунок 1 – Доля занятых в сфере культурных отраслей, количество и доля занятых в киноиндустрии, телеиндустрии и звукозаписи (от культурных отраслей) в европейских странах, 2018 год.

Выполнено по данным: [Eurostat]

Доля товарооборота на продукцию киноиндустрии значительно превышает её вклад в занятость населения. Лидером по объему товарооборота в 2016 году являлась Великобритания. Высокий уровень товарооборота наблюдается в Германии и Франции, где доля киноиндустрии составила 13 % и 20 %

соответственно. В целом, в 2016 году товарооборот культурных индустрий в ЕС и Великобритании был на 2 млрд евро меньше, чем 5 лет назад.

Мировые кассовые сборы в 2015 году составили более 40 млрд долларов. 15 стран, лидирующих в рейтинге, обеспечили около 90 % от общего объема, что отражает их роль как крупнейших потребителей продукции. Значимые киноиндустриальные рынки есть во всех регионах, за исключением Африки, Средней Азии и Центральной Америки. Однако наиболее значимыми регионами по развитию киноиндустрии являются США, Китай и Япония [Film Incentive BC].

Для изучения факторов формирования региональных различий киноиндустрии выбраны Индия, США, Великобритания, Россия и Испания.

Каждое из этих государств обладает спецификой развития киноиндустрии. Так, например, Индия – лидер по количеству выпускаемых фильмов. Отсутствует единый стандарт языка выпускаемой продукции. Помимо Болливуда в Индии функционируют два «Толливуда» (Колката; Хайдарабад), «Сандалвуд» (Бангалор), «Молливуд» (Тируванантапурам), «Колливуд» (Ченнаи) и «Косталвуд». За год было произведено 2123 фильма в 41 языковой категории. Интересно деление фильмов на категории: внутреннее потребление, где доминируют национальные образы; экспорт, не лишённый традиционности, но адаптированный для западного зрителя [The economic..., 2010].

В Великобритании функционирует система квот для производителей кино, единая во всей стране. Для всех фильмов местного производства с любым бюджетом компания может подать заявку на рибейт до 25 % от потраченных средств, для чего проекту нужно пройти культурный тест, разработанный Британским Институтом кино [Northern Ireland Screen].

Россия относится к крупным по масштабам странам среднего уровня развития киноиндустрии. Центр киноиндустрии – Москва; в регионах же она слабо развита. Наибольшую поддержку местные кинопроизводители получают в Башкортостане, Татарстане и особенно в Якутии, в которой сотрудничество властей и частных компаний вылилось в проведение международных кинофестивалей.

Статистика по результатам проката фильмов в кинотеатрах есть только по Республикам Якутия и Бурятия, хотя и не по всем фильмам (по Бурятии – 15 картин, по Якутии – 47). В Бурятии посещаемость фильмов местного производства растёт поступательно: в 2013 г. – 17 тыс. зрителей, в 2024 – 68 тыс., кассовые сборы увеличились с 3,4 млн руб. в 2011 до 21,5 млн руб. в 2024-м году.

ВЫВОДЫ:

1. География мировой киноиндустрии как отрасли креативной экономики представляет собой направление социально-экономической географии, изучающее географические особенности развития мировой киноиндустрии и ее влияние на социально-экономическое развитие территорий.

2. Мировая киноиндустрия складывается из региональных и национальных рынков кинопроизводства. По уровню развития и вкладу киноиндустрии в социально-экономическое развитие все страны мира можно разделить на три типа, в каждом из которых выделяются подтипы, отражающие национальные и географические особенности киноиндустрии.

3. Определены особенности развития региональной киноиндустрии на примере пяти государств мира. Выявлены факторы, слагающие становление региональной киноиндустрии, такие как сложность лингвистической структуры, государственный контроль, предоставляемые льготы и пр.

Список литературы

1. Малышев, А.В. Киноиндустрия как сектор «креативных индустрий»: задачи диверсифицированного подхода / А.В. Малышев. – М.: Всероссийский государственный институт кинематографии им. С.А. Герасимова, Креативная экономика, 2019. – Т. 13. – № 7. – С. 1401.
2. Eurostat: official site – Brussel 2003. – URL: <https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Culture-statistics-cultural-employment> (дата обращения: 19.10.2024).
3. Film Incentive BC. CreativeBC. 2 p. / Harvard. – URL: [https://www.creativebc.com/database/files/library/FIBC_Summary_v01\(2\).pdf](https://www.creativebc.com/database/files/library/FIBC_Summary_v01(2).pdf) (дата обращения: 08.03.25).
4. Northern Ireland Screen: official site. – London. – URL: <http://www.northernirelandscreen.co.uk> (дата обращения 08.03.2025).
5. The economic contribution of Indian Film and Television Industry – New Delhi: PricewaterhouseCoopers. – URL: <http://www.mpa-i.org/wp-content/uploads/2014/08/EconomicContribution-ReportMarch2010-India.pdf> (дата обращения: 08.03.2025).

6. UNCTAD XII – Accra, Ghana 2008. – URL: <https://docs.un.org/ru/TD/442> (дата обращения: 19.10.2024).

РАЗВИТИЕ ТУРИЗМА В СТРАНАХ ЮГО-ВОСТОЧНОЙ АЗИИ И БЛИЖНЕГО ВОСТОКА

*А.В. Таскаев, студент 3 курса ЕГФ
Научный руководитель: Е.Н. Моисеева,
кандидат географических наук, доцент
кафедры географии*

Аннотация. В статье рассматривается динамика и перспективы развития туристической отрасли в двух регионах, которые в последние десятилетия демонстрируют высокие темпы роста в этой сфере.

Ключевые слова: международный туризм, Юго-Восточная Азия, Ближний Восток, перспективы развития, туристическая политика, туристические мега-проекты.

В последние десятилетия туризм стал одной из наиболее динамично развивающихся отраслей экономики в странах Юго-Восточной Азии и Ближнего Востока. Регионы, богатые культурным наследием, природными достопримечательностями и уникальными социокультурными особенностями, привлекли внимание миллионов туристов со всего мира, превратив туризм в важный фактор экономического роста, создания рабочих мест и диверсификации национальных хозяйств.

Привлекательность туризма в странах Юго-Восточной Азии со стороны клиентов обуславливается экзотической природой, уникальностью, редкостью исторических мест и достопримечательностями. Люди приезжают сюда отдохнуть с разных уголков мира, насладиться красотами природы и своеобразностью кухни. Список стран для туризма чрезвычайно велик: Таиланд, Вьетнам, Индонезия, Малайзия, Лаос и другие. Выбор страны для отдыха и путешествия зависит от предпочтений и вкусов туристов, рейтинга популярности посещения стран туристами. Таким образом, большим спросом у туристов пользуется Таиланд (68,50 %), Вьетнам (10,10 %) и др. [ООН туризм, 2025].

В Юго-Восточной Азии активно развивается туризм, а благодаря тропическому климату, большинство курортов подходят для круглогодичного пляжного отдыха. Во многие страны россияне могут въезжать лишь по одному загранпаспорту либо по упрощенному визовому режиму.

Также для стран Юго-Восточной Азии характерен туристический бум, который произошел в 2019 году. В шести крупнейших экономиках региона (Индонезии, Таиланде, Сингапуре, Малайзии, Вьетнаме и на Филиппинах) в этом году побывало более 127 миллионов туристов. Эти туристы потратили десятки миллиардов долларов, внося значительный вклад в региональную экономику.

Анализ статистических данных Всемирной туристской организации (UNWTO) показывает, что за период с 2010 по 2019 гг. количество международных туристских прибытий в страны ЮВА выросло на 75 % (с 69 млн. до 121 млн. человек), а поступления от туризма увеличились в 2,2 раза (с 65 млрд. долларов до 143 млрд. долларов). В странах Ближнего Востока за тот же период турпоток увеличился на 45 % (с 51 млн до 74 млн человек), а доходы от туризма — в 1,8 раза (с 48 млрд. долларов до 87 млрд. долларов). Лидером по темпам роста в ЮВА стал Вьетнам (+120 % по турпотoku), на Ближнем Востоке — ОАЭ (+85 %). Основными драйверами роста в обоих регионах стали: развитие авиаперевозок и бюджетной авиации, либерализация визовых режимов, инвестиции в туристическую инфраструктуру (отели, курорты, экскурсионные объекты), а также активная маркетинговая политика национальных туристических администраций в социальных медиа и онлайн-площадках.

Несмотря на схожие тенденции, каждый регион демонстрирует свою специфику. Юго-Восточная Азия сделала ставку на развитие пляжного отдыха (Бали в Индонезии, Пхукет в Таиланде, Лангкави в Малайзии), культурно-познавательного туризма (ангкорватские древности в Камбодже, храмы Аюттхай в Таиланде), а также стремительно развивает сегменты экотуризма (джунгли Борнео, национальные парки Вьетнама) и городского туризма (Сингапур, Куала-Лумпур, Хошимин). Немаловажную роль играет и относительно невысокая стоимость туристических услуг, что привлекает сюда путешественников среднего класса из Европы, Китая и Австралии.

Туризм на Ближнем Востоке переживает, значительные изменения и развивается динамично, несмотря на различные вызовы. Регион, богатый культурным наследием, природными достопримечательностями и современными инфраструктурными проектами, привлекает туристов со всего мира.

На Ближнем Востоке восстановление международного турпотока после пандемии происходит быстрее всего, пришли к выводу аналитики HSBC Global Research. В первом квартале 2023 года здесь зафиксировано увеличение числа международных туристов – на 15 % относительно показателей 2019 года. Европа на втором месте – регион зафиксировал 90 % гостей от показателя до пандемии.

При этом за первые три месяца текущего года в Саудовской Аравии и Турции отмечен практически допандемийный уровень прибытий внутри региона.

По данным HSBC, на Ближнем Востоке самая высокая доля туризма в ВВП – 5 %. На второй позиции – Азиатско-Тихоокеанский регион, где на сферу туризма приходится более 4 % общего ВВП. Также в число ведущих мировых направлений по этому показателю вошли Саудовская Аравия, ОАЭ, Катар и Турция [Портал., 2025].

В целом доходы от международного туризма выросли до 1 трлн долларов в прошлом году, что на 50 % больше, чем в 2021 году.

Помимо этого, прогнозируется, что расходы азиатских туристов на выездной туризм резко вырастут в следующем десятилетии из-за быстрого увеличения числа потребителей среднего класса. При этом траты на туризм в материковом Китае, по оценкам, увеличатся со 100 млрд. долларов в 2022-2030-х до 175 млрд. долларов к 2030-2040 гг. [Портал для профессионалов в области бизнес-туризма и MICE, 225]. Ближний Восток обладает огромным потенциалом для развития туризма благодаря своей богатой истории, культуре, религиозным святыням, природным ландшафтам и роскошным курортам.

Регион сталкивается с рядом вызовов, включая политическую нестабильность, конфликты, терроризм, а также инфраструктурные и визовые ограничения.

Отдельно подчеркивается роль мега-проектов, которые радикально изменили облик туристического Ближнего Востока: например, строительство искусственных островов в Дубае (Пальма Джумейра), гигантских выставочных комплексов (Дубайский Экспо-2020) или проекта NEOM в Саудовской Аравии (гигантский туристический кластер на Красном море стоимостью 500 млрд. долларов) [ООН туризм, 2025].

Развитие туризма в странах Юго-Восточной Азии и на Ближнем Востоке играет важную роль в экономическом росте, создании рабочих мест и укреплении международных связей. Благодаря богатому культурному наследию, уникальным природным достопримечательностям и активной государственной поддержке, эти регионы продолжают привлекать миллионы туристов со всего мира.

В Юго-Восточной Азии ключевыми факторами роста туризма являются доступность, разнообразие природных и исторических объектов, а также развитие инфраструктуры. Страны, такие как Таиланд, Индонезия, Вьетнам и Малайзия, активно инвестируют в туристический сектор, делая его более привлекательным для путешественников.

На Ближнем Востоке туризм развивается за счет роскошных курортов, культурных и религиозных достопримечательностей, а также крупных международных мероприятий. Такие страны, как ОАЭ, Саудовская Аравия, Турция и Катар, внедряют инновационные проекты и облегчают визовый режим, что способствует увеличению туристического потока.

Несмотря на перспективы, оба региона сталкиваются с вызовами, такими как экологические риски, политическая нестабильность и необходимость устойчивого развития. Для дальнейшего роста необходимо соблюдать баланс между экономическими интересами и сохранением природного и культурного наследия.

В целом, Юго-Восточная Азия и Ближний Восток остаются одними из самых динамично развивающихся туристических направлений, а их потенциал позволяет ожидать дальнейшего увеличения числа путешественников и экономических выгод от туристической индустрии.

Список литературы

1. ООН туризм. – URL: <http://www.Unwto.org/> (дата обращения 04.03.2025).
2. Портал для профессионалов в области бизнес-туризма и MICE. – URL: <https://buyingbusinesstravel.com.ru/> (дата обращения 11.04.2025).

ТУРИСТИЧЕСКИЕ РЕСУРСЫ АМУРСКОЙ ОБЛАСТИ

*В.Т. Фасхиева, студент 3 курса ЕГФ
Научный руководитель: Е.Н. Моисеева,
кандидат географических наук, доцент
кафедры географии*

Аннотация. В статье рассматривается туристический потенциал Амурской области.

Ключевые слова: туризм, туристско-рекреационный потенциал, экотуризм, туристические ресурсы, Амурская область, заповедники и национальные парки, историко-культурные объекты, развитие туризма, туристические маршруты, инновации в туризме.

Амурская область, расположенная на Дальнем Востоке России, обладает уникальным географическим положением и богатым туристско-рекреационным потенциалом. Регион характеризуется разнообразием природных ландшафтов, включая горные массивы, густые леса, реки и озера, что создает идеальные условия для активного отдыха и экотуризма. Благоприятный климат с теплым летом и суровыми зимами позволяет развивать как летние, так и зимние виды туризма, такие как рыбалка, охота, пешие походы и горнолыжный спорт. Уникальная флора и фауна региона привлекают любителей природы и исследователей, а наличие заповедников и национальных парков делает Амурскую область особенно привлекательной для экологического туризма.

Кроме природных богатств, регион богат историческими и культурными достопримечательностями. Здесь сохранились следы древней цивилизации, уникальные архитектурные сооружения и традиционные поселения коренных народов, что делает Амурскую область интересным направлением для познавательного и этнографического туризма. Развитая инфраструктура, включая современные гостиницы, базы отдыха и транспортную сеть, способствует комфортному пребыванию туристов и открывает широкие возможности для дальнейшего развития туристической отрасли в регионе. Туризм в Амурской области – одно из шести экономических направлений, указанных в качестве приоритетных. Согласно Федеральному агентству по туризму, Приамурье вошло в десятку регионов-лидеров по развитию туризма, заняв девятое место. Это произошло, в том числе, благодаря многообразию природных ресурсов, которыми богат регион [Борисова, 2014].

В рекреационно-географическом положении области особое значение имеет её расположение в бассейне Амура и наличие протяженной линии государственной границы с КНР. В последние десятилетия Амурская область активно развивает социально-экономические связи с КНР. Особенно их развитие проявляется в областном центре – г. Благовещенске, непосредственно расположенном напротив китайского города Хэйхэ.

С учётом первозданности природных ландшафтов, слабой освоенности и заселенности северных районов области в чашу ощущений туриста добавляется и чувство авантюризма первооткрывателя [Туристические маршруты по Амурской области, 2025].

Природное богатство региона включает горные массивы, таежные леса, крупные реки – Амур и Зея, озеро Болонь, уникальные геологические объекты, заповедники (Зейский, Норский, Хинганский) и др. Территории обладают огромными возможностями для экотуризма, рыбалки, активных видов отдыха, а также для наблюдения за уникальной флорой и фауной. При этом регион характеризуется ощущением первозданности природы и выгодным приграничным положением, что способствует развитию международного туризма, в первую очередь с Китаем [Авдеева, 2023].

Культурно-историческое наследие Амурской области представлено дореволюционной архитектурой Благовещенска, памятниками археологии, такими как «Шаман-Гора» с древними петроглифами, музеями и мемориальными комплексами, буддийским храмом в селе Ромны, православными соборами и казачьими этнографическими объектами. Все эти ресурсы в совокупности создают уникальное культурное пространство, привлекающее туристов, интересующихся историей, культурой и этнографией.

Несмотря на огромный потенциал, развитие туризма в области сдерживается недостаточно развитой транспортной и гостиничной инфраструктурой, нехваткой современных сервисов и ограниченным маркетинговым продвижением. Перспективы роста отрасли связаны с развитием экологического,

культурного, спортивного, медицинского, образовательного и международного туризма, улучшением транспортной доступности и жилищного фонда, а также привлечением инвестиций и внедрением инновационных решений [Историко-культурное наследие Амурской области: проблемы сохранения и использования, 2015].

В целом, как показывает анализ, туризм в Амурской области представляет собой сложную многокомпонентную систему, для развития которой необходим комплексный подход, сочетающий эффективное использование природных, культурных и социальных ресурсов, внедрение инноваций и повышение качества туристических услуг. Решение инфраструктурных, нормативных и кадровых проблем, поддержка внутреннего туризма и применение современных технологий являются ключевыми факторами устойчивого роста отрасли. На примере Амурской области видно, что при грамотном управлении и развитии инфраструктуры регион может стать привлекательным направлением как для российских, так и для зарубежных туристов, что будет способствовать не только росту туротрасли, но и социально-экономическому развитию территории.

Список литературы

1. Авдеева, Ю.А. Анализ состояния туризма и туристических потоков в Амурской области / Ю.А. Авдеева // Студенческая наука: актуальные вопросы, достижения и инновации. Сборник статей XIII Международной научно-практической конференции. – Пенза, 2023. – С. 63-65.
2. Борисова, И.Г. Особо охраняемые природные территории Амурской области / И.Г. Борисова // Турист. – 2014. – № 7. – С. 28-31.
3. Гладилин, В.А. Индустрия российского туризма: глобализация, политика, новые возможности / В.А. Гладилин. – М.: Русайнс, 2020. – 219 с.
4. Историко-культурное наследие Амурской области: проблемы сохранения и использования // Вестник Амурского государственного университета. Серия: Исторические науки. – 2015. – № 68. – С. 1-5.
5. Туристические маршруты по Амурской области // Министерство внешнеэкономических связей туризма и предпринимательства Амурской области: офиц. сайт. – URL: <https://amurvisit.ru/article/6556/> (дата обращения: 21.03.2025).

УДК 372.891

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ И ОЦЕНИВАНИЯ ГЕОГРАФИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

*А.С. Баграева, студент 4 курса ЕГФ
Научный руководитель: Ю.С. Репринцева,
доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой географии*

Аннотация. В статье рассматриваются особенности формирования и оценивания географической терминологической грамотности обучающихся.

Ключевые слова: географическая терминологическая грамотность, оценивание.

Терминологическая грамотность является базовым уровнем развития терминологической культуры.

Терминологическая грамотность – это важный аспект методологии педагогических исследований, который предполагает умение правильно использовать, интерпретировать и адаптировать термины и понятия, относящиеся к области образования. В контексте педагогической науки терминологическая грамотность играет ключевую роль в формировании научного языка, обеспечении коммуникативной ясности и предотвращении недоразумений среди исследователей, преподавателей и студентов [Терминология географии. Географическая культура. URL: [https:// ru.ruwiki.ru](https://ru.ruwiki.ru)].

Работая над терминологической грамотностью обучающихся, учитель должен:

во-первых, осознавать существование терминологических проблем у обучающихся;

во-вторых, знать причины терминологической неграмотности;

в-третьих, уметь подбирать, а при необходимости и разрабатывать методики эффективной работы с терминологическим аппаратом.

Важность регулярной работы обучающихся над терминами обусловлена рядом причин. Первая заключается в незнании сущности большинства терминов географической науки. Кроме того, с первых уроков географии и первых страниц учебника шестиклассники сталкиваются с терминами, сущность которых раскрывается значительно позже, поэтому текст учебной статьи порой становится малопонятен и трудно воспроизводим. Вторая причина кроется в том, что знания о терминах, полученные в начальном курсе географии, довольно быстро утрачиваются, следовательно, необходимо периодическое возвращение к ним в последующих курсах географии. Третья причина обусловлена тем, что представление обучающихся о целом ряде терминов с самого начала имеет искаженный характер [Терминологическая грамотность. Сайт. URL: [http:// vestnik-cspu.ru](http://vestnik-cspu.ru)].

Чтобы обучающийся мог эффективно использовать понятие в письменной или устной речи, необходимо его осмысленное усвоение.

Например, термин «национальность» можно считать усвоенным, если обучающийся правильно подчеркнет национальности в предложенном перечне групп людей: африканцы, русские, католики, расы, аборигены, монголы, славяне, племя, югославы, армяне, латиноамериканцы, греки, индусы и т.д.

Формирование географической терминологической грамотности можно организовать через различные педагогические подходы.

Контекстуальное обучение. Использование реальных географических задач и исследований помогает обучающимся осмыслить терминологию в контексте. Например, при изучении темы «Глобальное потепление» можно разобрать термины «парниковый эффект», «климатические изменения» и «устойчивое развитие» с конкретными примерами из окружающей действительности [Терминология географии. Географическая культура. Сайт. URL: [https:// ru.ruwiki.ru](https://ru.ruwiki.ru)].

Интерактивные методы обучения. Применение цифровых технологий и интерактивных платформ, как например Google Earth, позволяет школьникам визуализировать термины. Доступ к картам,

графикам и моделям помогает углубить понимание терминологии. Например, создание слайд-презентации на тему «Воды Мирового океана» позволяет использовать как текстовые, так и визуальные элементы для лучшего усвоения.

Проектная деятельность. Организация проектной деятельности побуждает обучающихся к самостоятельному исследованию тематики и активному использованию терминов. Например, подготовка проекта о «Географических регионах России» включает поиск информации, описание географических объектов и использование специфической терминологии.

Оценивание грамотности в области географической терминологии должно быть многоуровневым и включать как формативные, так и суммативные методы.

Формативные методы предполагают регулярное отслеживание понимания учениками терминологии. Например, тестирование, дискуссии и дебаты.

Тестирование. Частые мини-тесты на знание значений и контекста использования терминов позволяют своевременно выявлять и исправлять пробелы в знании.

Дискуссии и дебаты. Организация открытых обсуждений на темы, связанные с географией, помогает развивать навыки аргументированного применения терминологии.

Суммативное оценивание проводится в конце тематического блока. Оно может включать:

Самостоятельные и контрольные работы. Задания на соответствие, множественный выбор и открытые вопросы по терминологии.

Проектные работы. Оценка может учитывать, как содержание (употребление терминов), так и форму представления.

Примеры задач для оценки географической терминологической грамотности

Задание на сопоставление: обучающимся предлагается сопоставить термины с их определениями (например, «гидрология», «атмосфера», «климат»).

Ситуационная задача: На основе карты Атлантического океана учащиеся должны описать географические объекты, используя соответствующие термины.

Визуализация: обучающиеся должны создать визуальную карту географических терминов, связанных с темой «Экосистема», и объяснить каждый из них.

В заключении главы о формировании географической терминологической грамотности как педагогической проблемы можно выделить несколько ключевых моментов.

Во-первых, развитие терминологической грамотности является фундаментальной составляющей географического образования, так как точное понимание и использование специализированной терминологии способствует глубокому осмыслению географических концепций и явлений.

Во-вторых, необходимо учитывать, что процесс формирования терминологической грамотности требует систематического подхода и включает в себя как теоретическую, так и практическую подготовку обучающихся. Это подразумевает использование разнообразных методов и форм обучения, направленных на активное освоение терминологии в контексте реальных географических задач и ситуаций.

В-третьих, важно отметить роль учителя как наставника этого процесса. Педагог должен обладать не только высоким уровнем знаний в области географии, но и умением эффективно транслировать терминологию, создавая мотивацию у обучающихся на её освоение.

Наконец, формирование географической терминологической грамотности представляет собой не только задачу образовательного процесса, но и обширную педагогическую проблему, требующую внимания исследователей и практиков. Эффективное решение данной проблемы будет способствовать подготовке высококвалифицированных специалистов, способных применять свои знания в различных сферах деятельности.

Таким образом, формирование географической терминологической грамотности – это сложный и многогранный процесс, который требует комплексного подхода, включающего разные аспекты педагогического взаимодействия и активное участие учащихся в обучении.

Список литературы

1. Терминологическая грамотность: сайт. – URL: <http://vestnik-cspu.ru>.
2. Терминология географии. Географическая культура: сайт. – URL: <https://ru.ruwiki.ru>.

НЕБЛАГОПРИЯТНЫЕ И ОПАСНЫЕ ПРИРОДНЫЕ ЯВЛЕНИЯ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ РЕГИОНОВ РОССИИ

*Е.О. Балашова, студент 4 курса ЕГФ
Научный руководитель: Т.Г. Алексеева,
кандидат географических наук, доцент,
доцент кафедры географии*

Аннотация. В статье рассматриваются классификации и факторы неблагоприятных и опасных природных явлений, их влияние на развитие регионов. Анализируется статистика катастроф с 1991 по 2024 гг. на территории России.

Ключевые слова: неблагоприятные природные явления, опасные природные явления, природные катастрофы.

Масштаб чрезвычайных ситуаций природного характера и их катастрофических последствий для регионов России делают данную тему очень актуальной в наши дни. Увеличение частоты наиболее опасных природных явлений крайне обострило проблемы, связанные с обеспечением безопасности населения и его защиту от чрезвычайных ситуаций.

Главной проблемой данной темы является определение вероятности того, попадет ли определена часть социально-экономического потенциала в их область влияния, а также какая концентрация этого состояния в пространстве. Это позволит предотвращать катастрофические последствия опасных явлений в будущем, так как неблагоприятные и опасные природные явления распространены на хозяйственно освоенных людьми территориях.

В районах, где ярко выражена тектоническая активность и неблагоприятные климатические условия, сохраняется постоянная опасность возникновения природных катаклизмов, это увеличивает риск и масштабы потерь для населения и экономики.

Опасные природные явления определяются как явления, способные вызвать катастрофические последствия для человека и окружающей среды. К ним относятся землетрясения, ураганы, наводнения и другие стихийные бедствия.

Неблагоприятные природные явления, хотя и не угрожают жизни, могут привести к значительным экономическим потерям, например, засухи и морозы, которые негативно сказываются на сельском хозяйстве [Бабурин, 2012].

Неблагоприятные и опасные природные явления (НОЯ) делятся на группы по нескольким критериям: по происхождению, регулярности, характеру воздействия, масштабу распространения, типу воздействия, периоду действия, частоте, предсказуемости.

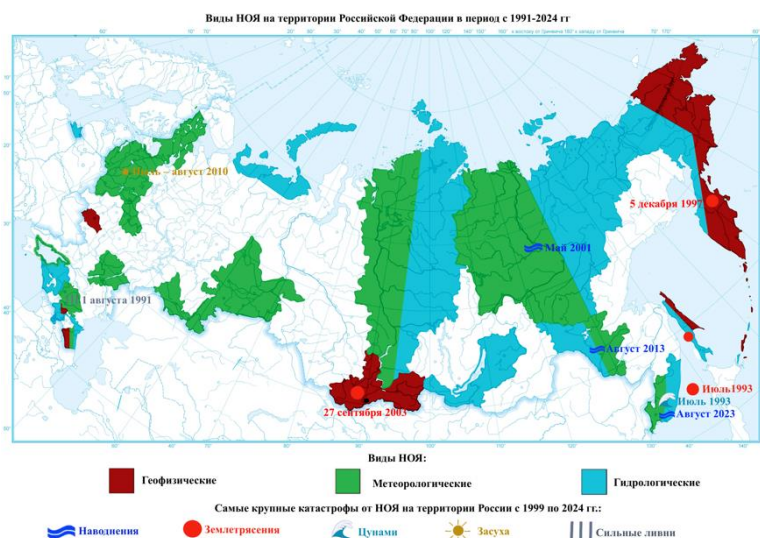
Социально-экономические параметры играют ключевую роль в оценке природного риска. Краткосрочные последствия НОЯ включают рост цен на товары и услуги, разрушение инфраструктуры и банкротство компаний. Долгосрочные последствия могут включать замедление экономического роста в пораженных регионах. Риск неблагоприятных природных явлений возрастает из-за увеличения уязвимости общества, что связано с такими факторами, как урбанизация и антропогенная активность.

Основные антропогенные факторы увеличения природного риска можно разделить на три группы:

- факторы, повышающие подверженность населения и хозяйства неблагоприятным природным явлениям (освоение земель с неблагоприятными природными условиями, связанное с ростом населения; техногенная активизация природных опасностей; стремление производства к новым источникам минеральных ресурсов и пр.);
- факторы, повышающие уязвимость населения и хозяйства к неблагоприятным природным явлениям (урбанизация, утяжеление и усложнение зданий и сооружений и пр.);
- факторы, снижающие защищенность населения и хозяйства от неблагоприятных и опасных природных явлений (обострение социальной, экономической, политической напряженности и пр.) [Саушкин, 1973].

На территории России неблагоприятные и опасные природные явления классифицируются по

количественным и качественным характеристикам метеорологических величин, а также по временным промежуткам. Например, к агрометеорологическим явлениям относятся заморозки и засухи, а к геофизическим – землетрясения и извержения вулканов. Гидрологические явления, такие как наводнения и паводки, также играют значительную роль в социально-экономическом контексте.



Риск неблагоприятных природных явлений определяется как сочетание вероятности их возникновения и потенциальных последствий. Наиболее уязвимыми являются города с высокой плотностью населения и развитой инфраструктурой. По данным Минстроя России, из всех городов России подвержены процессам подтопления 88 %, наводнениям – 68 %, оползням – 66 %, карстовым явлениям – 28 %, землетрясениям – 10 %.

ВЫВОДЫ:

мические системы России подчеркивает важность комплексного подхода к управлению рисками. Эффективные меры по предотвращению и минимизации ущерба могут значительно повысить устойчивость регионов к природным катастрофам. Важным аспектом является также повышение осведомленности населения о рисках и мерах безопасности, что позволит улучшить реакцию на чрезвычайные ситуации.

2. В результате исследования выявлены географические особенности распространения опасных и неблагоприятных явлений на территории России.

3. Проведен анализ уязвимости регионов России и крупнейших катастроф в результате развития НОЯ за период с 1994 по 2024 гг.

Список литературы

1. Арктическая зона Российской Федерации (АЗРФ). – Режим доступа: [https://neftegaz.ru/tech-library/geografiya/668885-arkticheskaya-zona-rossiyskoy-federatsii-azrf-/](https://neftegaz.ru/tech-library/geografiya/668885-arkticheskaya-zona-rossiyskoy-federatsii-azrf/).
2. Бабурин, В.Л. Развитие территориальных природно-хозяйственных систем как основы экономики / В.Л. Бабурин // Вестник Московского университета. – 2012. – № 5. – С. 5-12.
3. Перов, В.Ф. Хозяйственная деятельность и активизация селевых процессов в горных районах СНГ / В.Ф. Перов. – Москва: Изд-во Моск. Ун-та, 1992. – С. 126-134.
4. Саушкин, Ю.Г. Экономическая география: история, теория, методы, практика / Ю.Г. Саушкин. – М.: Мысль, 1973. – 559 с.

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ ТЕМЫ «НАСЕЛЕНИЕ РОССИИ»

*В.А. Войникова, студент 4 курса ЕГФ
Научный руководитель: Т.Г. Алексеева,
кандидат географических наук, доцент, доцент
кафедры географии*

Аннотация. В статье обосновывается эффективность проектной технологии в рамках изучения темы «Население России» в процессе обучения школьной географии. Разработан урок по геодемографии Амурской области, направленный на развитие навыков проектной деятельности обучающихся.

Ключевые слова: проектная технология, навыки проектной деятельности, школьная география.

Проектная технология в образовании направлена на активизацию интереса обучающихся к учебному процессу и развитие их способности применять знания на практике. Её сущность заключается в самостоятельной активности учеников, исследовании и анализе проблем. В процессе работы над проектами школьники развивают креативность, коммуникабельность и способность принимать решения.

Проектная технология появилась в начале XX века в США и позже распространилась в России. В современной российской школе она стала популярной благодаря реформам образования, стремящимся развивать у учеников активность и самостоятельность.

Н.Ю. Пахомова определяет проект, как «деятельность по достижению нового результата в рамках установленного времени с учетом определенных ресурсов; описание конкретной ситуации, которая должна быть улучшена, и конкретных методов по ее улучшению» [Пахомова, 2020].

Г.К. Селевко считает, что «технология проектного обучения представляет собой развитие идей проблемного обучения, когда оно основывается на разработке и создании учащимся под контролем учителя новых продуктов, обладающих новизной, имеющих практическую значимость». Технология проектного обучения определяется, как образовательная методика, в которой центром является ученик [Селевко, 2005].

Существуют различные классификации проектов: по содержанию, количеству участников, профилю знаний, продолжительности.

Исследователи определяют схожие этапы работы над проектом (И.Д. Чечель, Г.К. Селевко):

- мотивационный;
- организационно-подготовительный (планирующий);
- поисковый (информационно-операционный);
- итоговый (обязательным завершением является защита и анализ);
- рефлексия [Новые педагогические ..., 2019].

При оценке результатов проектной деятельности учитель оценивает, как школьники умеют использовать различные источники информации и информационные технологии; как они работают в сотрудничестве; насколько они самоорганизованы; как анализируют результаты, принимают чужое мнение и т.д.

Многие исследователи подчеркивают различные преимущества проектной деятельности на уроках географии:

- М.В. Соболевская, Н.И. Третьякова выделяют гуманистический характер, сплочение коллектива, межпредметную интеграцию [Соболевская, 2011].
- Н.И. Третьякова, В.И. Тихий, М.И. Кадиева подчеркивают формирование самостоятельности, развитие общелогических умений, увеличение внутренней мотивации и познавательной активности, повышение исследовательских компетенций, рефлексивность [Третьякова, 2011].
- М.В. Захарова, О.А. Хлебосолова обращают внимание на формирование географической компетентности;
- Н.Б. Фирсова, Н.Ф. Яковлева указывает на практикоориентированность и профориентационную направленность [Яковлева, 2014].

В результате работы над проектами школьники учатся самостоятельно искать и анализировать информацию, обобщать и применять полученные ранее знания по географии, приобретают самостоятельность, ответственность, формируют и развивают умения планировать и принимать решения. Работая над проектом, школьники учатся проводить исследования, излагать свои мысли, ориентироваться в большом количестве информации, анализировать результаты и представлять новые идеи. Проектная деятельность на уроках географии позволяет преодолеть разрыв между школьным географическим образованием и жизнью, способствует формированию географической компетентности школьников [Яковлева, 2014].

Однако специалисты выделяют и ряд проблем, которые могут возникнуть при организации проектной деятельности:

- опасность перегрузки учащихся;
- снижение познавательной активности из-за трудностей;
- сложность роли независимого консультанта (для педагога). Тем не менее, преимущества значительно превосходят недостатки [Тихий, 2021].

Такие исследователи как Н.И. Третьякова, И.Д. Чечель, В.И. Тихий, М.И. Кадиева, П.И. Федоров, Т.Н. Новикова рассматривали организационно-педагогические условия для успешной реализации проектной деятельности в процессе изучения школьной географии. Обобщив все рассмотренные условия, мы выделили отдельно дидактические, психолого-педагогические и организационные условия.

К дидактическим условиям относят:

- включение в проектную деятельность заданий географической направленности;
- организация самостоятельной практической деятельности обучающихся;
- конкурсная поддержка учебных проектов: конкурс моделей, плакатов, конструкций на уровне класса или школы;
- экологичность, концептуальность, ценностная направленность работ.

К психолого-педагогическим условиям причисляют:

- учет возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся;
- проект должен быть посильным для выполнения школьником;
- создание мотивации обучающихся к работе в проекте;
- стиль взаимодействия педагога и школьника: учебное сотрудничество, доброжелательный авторитет учителя;
- опора педагога на современные научно-педагогические подходы;
- системный подход.

Организационные условия включают в себя:

- наличие заранее продуманных планов и конечного продукта проектной деятельности;
- наличие последовательных этапов реализации и процедуры реализации проекта;
- наличие консультаций педагога;
- внесение обучающимся личного вклада в выполнение проекта, если это групповая работа;
- обеспеченность необходимыми ресурсами для выполнения проектной работы;
- публичная презентация результатов работы по проекту и рефлексия;
- наличие в школе презентационных стендов для выставки творческих работ [Чечель, 2018].

Условия организации проектного метода должны выстраиваться, опираясь на принципы, индивидуальные особенности обучающихся в соответствии с заданными целями. В процессе выполнения проектной работы вся деятельность должна быть разделена на этапы, четко выделяться средства проектирования.

Многие педагогические задачи при изучении геодемографии России могут быть решены с помощью работы над проектами. Как отмечают Е.А. Таможняя, Е.А. Беловолова, Д.Л. Лопатников, в настоящее время в российском образовании происходит переход к деятельностной, продуктивно-развивающей модели обучения.

В проектной деятельности у обучающихся развиваются навыки самостоятельного планирования научной работы, поиска актуальных тем, создается возможность для межпредметного и внепредметного, практического применения теоретических знаний. Значение проектной деятельности при изучении геодемографии заключается также в том, что с ее помощью педагог может решать задачи комплексного обучения географии, активизации эмоционально-ценностной составляющей раздела «Население России», задачи воспитательной направленности, задачи развития навыков поисковой и исследовательской деятельности.

Кроме того, при изучении геодемографии России в школьном курсе географии проектная деятельность может стать способом в реализации регионального компонента образования, личностного развития, профессионального ориентирования, экологического воспитания, интеграции теории школы и практики жизни, интеграции предметов [Таможняя и др., 2018].

По результатам исследования разработан конспект урока с применением проектной деятельности обучающихся в процессе изучения геодемографии России. На заключительном уроке по разделу «Население России» предполагалась исследовательская проектная деятельность по теме «Демографический портрет Амурской области».

Цель проекта: Изучение демографической ситуации в Амурской области.

Задачи проекта:

- проанализировать статистический материал, сделать выводы (по своему направлению);
- предложить пути решения демографической проблемы в Амурской области;
- оформить и представить результаты реализации проекта в виде конечного продукта (альбомный лист с основными статистическими показателями).

Гипотеза исследования: демографическая ситуация на территории Амурской области в целом соответствует общим демографическим проблемам России: снижение рождаемости, старение населения в результате оттока молодежи, отток населения из региона, низкая ожидаемая продолжительность жизни.

В ходе урока обучающиеся делятся на четыре группы по семь человек в каждой группе. Каждая группа работает по одному из направлений, касающихся демографической ситуации в Амурской области. Им предоставляются готовые статистические материалы для изучения, инфографика.

Для того, чтобы в работе были задействованы все участники группы, роли нужно распределить так, чтобы каждый отвечал за определенный показатель и вносил данные в альбомный лист.

Защита работы каждой группы проходит по мере их готовности. Основные показатели по демографической ситуации в Амурской области дети записывают в тетрадь. Затем создается единый продукт в виде альбома, который может быть представлен на школьной научно-практической конференции.

Реализация проектной деятельности на уроках географии при изучении темы «Население России» возможна за счет резервных часов. Также она может быть организована в ходе самого урока при изучении конкретной темы. Дети могут работать как в группах, так и индивидуально. Для экономии времени и с учетом возрастных особенностей обучающихся в 8 классе им могут быть предложены готовые статистические материалы, ссылки на них, другие справочные материалы по запросу школьников.

Проведенное нами исследование позволяет сделать ряд выводов:

- технология проектной деятельности помогает ученикам развивать креативность, самостоятельность и аналитические навыки. Применяя её на уроках географии, школьники учатся исследовать, систематизировать информацию и презентовать результаты. Это формирует географическую компетентность и активную позицию в обучении;
- эффективность проектной деятельности зависит от правильной организации: мотивация, чёткие этапы, самостоятельная работа, презентации и рефлексия. При изучении населения России проекты помогают развивать навыки планирования, поиска информации и междисциплинарного подхода. Они также способствуют экологическому воспитанию и интеграции теории с практикой;
- на примере урока по демографии Амурской области показано, как можно эффективно использовать проектную технологию на уроках географии.

Список литературы

1. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под ред. Е.С. Полат. – М.: Академия, 2019. – 272 с.
2. Пахомова, Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: пособие для учителей и студентов пед. вузов / Н.Ю. Пахомова. – М.: Аркти, 2020. – 112 с.
3. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 2005. – Т. 1. – 556 с.

4. Соболевская, М.В. Организация проектной и исследовательской деятельности обучающихся на уроках географии и во внеурочное время: в сб. «Всероссийский съезд учителей географии в МГУ» / М. В. Соболевская. – М.: Педагогика, 2011. – 223 с.
5. Таможняя, Е.А. Методика изучения раздела «Население» в курсе «География России» в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов основного общего образования / Е.А. Таможняя, Е.А. Беловолова, Д.Л. Лопатников // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 3. – С. 23-27.
6. Тихий, В.И. Использование метода проектов в обучении географии / В.И. Тихий, М.И. Кадиева // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2021. – № 2 (91). – С. 292-295.
7. Третьякова, Н.И. Метод проекта на уроках географии: в сб. «Всероссийский съезд учителей географии в МГУ» / Н.И. Третьякова. – М.: Педагогика, 2011. – 223 с.
8. Чечель, И.Д. Метод проектов или попытка избавить учителя от обязанностей всезнающего оракула / И.Д. Чечель // Директор школы. – 2018. – № 3. – С. 6-10.
9. Яковлева, Н.Ф. Проектная деятельность в образовательном учреждении: учеб. пособие / Н.Ф. Яковлева. – М.: ФЛИНТА, 2014. – 144 с.

ГЕОГРАФИЧЕСКИЕ ЭКСПЕДИЦИИ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*А.В. Грек, студент 4 курса ЕГФ
Научный руководитель: Ю.С. Репринцева,
доктор педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой географии*

Аннотация. В статье рассматриваются географические экспедиции как эффективная форма организации исследовательской деятельности.

Ключевые слова: географические экспедиции, исследовательская деятельность.

Проведение полевых исследований в формате экспедиций на протяжении столетий было тесно связано с освоением новых земель и поэтому долго оставалось стратегически важным для общества, а имена организаторов таких территориальных исследований вписаны в историю не только науки, но и целых стран.

С начала XIX века отмечается рост популярности экспедиционных исследований у широкой общественности: сначала в тропических районах, затем в полярных широтах и высокогорье.

Географические экспедиции – одна из организационных форм полевых географических исследований. В отличие от стационарных исследований, экспедиция связана с маршрутными передвижениями по территории. Чаще всего современные географические экспедиции являются комплексными, т.е. одновременно изучают многие стороны территории при участии разносторонних специалистов (или географов широкого профиля), но под единым организационным руководством [Обухов, 2022].

Комплексная экспедиция состоит из комплексных или отраслевых (тематических) отрядов. Комплексные отряды организуются при необходимости решения единой задачи комплексного географического изучения территории исследователями разных специальностей, идущих общими маршрутами.

Недостаток исследований комплексных отрядов заключается в отсутствии возможности углубленно изучать отдельные явления, хотя и важные, но имеющие отраслевое значение.

Отраслевые отряды проводят исследования особо важных объектов или отдельных сторон явлений специалистами. Действия этих отрядов объединяются согласованностью программ, совместными рекогносцировками (предварительное обследование местности для каких-либо специальных работ) и т.д. Недостаток исследований отраслевых отрядов состоит в относительно слабом охвате взаимосвязей между явлениями [Обухов, 2022].

Стоит отличать экспедицию от туристического похода, так как цель последнего – прохождение намеченного маршрута, сложность которого определяется степенью подготовки участников. В свою очередь, риски и возможные сложности маршрута экспедиции определяются только лишь поставленной перед ней целью и задачами.

Примерами географической экспедиционной деятельности могут служить ведение наблюдений, сбор первичных данных и выполнение работ, важных в государственном, научном, социальном и природоохранном отношениях, поиск и сбор артефактов, природных объектов, иных материалов. Все это делает экспедиции наиболее перспективной формой мероприятий, связанных с выездной работой.

Процесс организации экспедиций включает в себя следующие этапы:

1. Замысел экспедиции: постановка цели и задач, планирование, привлечение сил и средств;
2. Предэкспедиционная подготовка: рекогносцировка, подбор, обучение и слаживание личного состава, подготовка и укладка снаряжения
3. Проведение экспедиции: доставка и организация лагеря, проведение полевых работ
4. Постэкспедиционная работа: обработка полученных материалов и данных, подготовка отчетов, презентация результатов, консервация снаряжения, поддержание мотивации личного состава

Далее подробно рассмотрим все четыре этапа и ряд нюансов, которые могут возникнуть перед руководителем экспедиции [Юрманов, 2023].

Замысел экспедиции. На этом этапе работы путем опроса, беседы, организатор должен выявить области науки, наиболее интересные каждому из членов группы. Эта информация должна быть принята во внимание при формулировке и выборе исследовательских тем.

Чаще всего экспедиция начинается с идеи ее же будущего руководителя или непосредственного участника. Зародить такую идею может как необходимость повторения или продолжения уже проведенных работ, так и случайный факт, который был где-то услышан или прочитан.

Перед экспедицией постановка целей и задач должна проходить при непосредственном совещании профессионалов в соответствующих областях, но при этом жизненно важным для руководителя является поиск компромисса между завышенными ожиданиями результата и порой недостающими ресурсами. В таком ключе цель отражает не только вопрос «Для чего мы туда отправляемся?», но и те доступные силы и средства, которыми необходимо распорядиться вне зависимости от помощи извне.

Цель должна отражать существующую проблему, которую решает проведение экспедиции. Исходя из нее ведется дальнейшее планирование. По этой причине цель экспедиции не должна меняться от момента ее принятия до завершения экспедиции.

Задачи же представляют из себя составные части поставленной цели. При выпадении одной или нескольких цель все равно может быть достигнута. Исходя из изменения привлеченных сил и средств коррекция задач, как в сторону их увеличения и усложнения, так и наоборот, возможна вплоть до дня старта экспедиции.

Для повышения качества постановки цели и задач, а также дальнейшего планирования поможет проведение рекогносцировки там, где это возможно. Рекогносцировочный выезд представляет собой предварительную разведку местности, на которой будет проводиться экспедиция. Такие короткие выезды позволяют не только скорректировать замысел, но также избежать появления дополнительных задач.

В первую очередь необходимо определиться с временными и человеческими ресурсами, которые необходимы. Отдельное внимание необходимо уделить квалификационному составу группы. Данный этап может занимать много времени. Начать целесообразно с определения продолжительности и сроков.

Сроки экспедиции определяются в первую очередь исходя из природных условий местности: половодий, периода сохранения устойчивого снежного покрова, сезонов тайфунов, минимальных ночных температур. В том случае, когда это возможно, необходимо планировать проведение в наиболее комфортное время сезона с устойчивыми условиями и минимальным риском проявления экстремальных погодных условий.

Состав экспедиции включает в себя организационный, в который входит руководитель, комендант, заместители по направлениям задач, казначей, пресс-секретарь; обеспечивающий – врачи, повара, мотористы генераторов, водители, водолазы и т.д.; а также основной состав – добровольцы широкого профиля, исследователи, поисковики и т.д. [Юрманов, 2023].

Предэкспедиционная подготовка. Целью предварительного отбора является получение работоспособного и дисциплинированного коллектива. Одно из важных качеств экспедиционника – умение жить в коллективе, контактность без агрессивности; умение относится терпимо к своим товарищам как в целом по экспедиции, так и по палатке

При подборе участников нужно учитывать задачи экспедиции и выписать ряд навыков, которыми должен обладать каждый участник. Для этого проводят предварительное собеседование с кандидатами, оценивают их физическую подготовку, особенности характера, уровень ответственности и дисциплинированность.

Если говорить о снаряжении, то обычно организаторы экспедиции высылают участникам список обязательных вещей, предметов. В нём экипировка разбита по категориям: вещи первой необходимости, медикаменты, средства личной гигиены, одежда, обувь, экспедиционное снаряжение, специализированное снаряжение (например, для добровольцев-водолазов) и продуктовый паёк. Собираться необходимо по списку и заранее, проверяя каждый элемент снаряжения, т.к. заменить его впоследствии будет нечем. Так же при подготовке снаряжения необходимо учитывать особенности региона: температуру, влажность, ветер и т.д.

В укладку снаряжения в первую очередь входят средства для оказания первой доврачебной помощи – жгутов, перевязочных пакетов, гибкой шины, эластичного бинта, обычных бинтов, уложенных в подсумок. Обязательными также должны стать средства подачи сигнала и отпугивания хищников —

сигнал охотника, фальшфейеры, свисток. Необходимо всегда иметь при себе фонарь, нож, зажигалку, светоотражающий жилет для тёмного времени суток, средства от комаров и клещей. Средства гигиены — мыло, а не шампуни, мочалку. При проведении работ требуются индивидуальные средства защиты — очки, наколенники, налокотники. Так как запасы расходных материалов пополнять будет неоткуда, дополнительно берут батареи для аппаратуры, медикаменты и сменное бельё

Проверка готовности состава к экспедиции включает оценку следующих аспектов: наличие плана и программ работы экспедиции и утверждённого маршрута, указывается район проведения работ, местность и период экспедиции, состав экспедиции, указывается ФИО и должности участников, проведение обучения и аттестации на право ведения работ повышенной опасности, указывается номер протокола и дата, наличие медицинских справок, разрешающих участие в работе экспедиции. В случае проведения работ в отдалённых районах справки предоставляются в отдел охраны труда. Состояние готовности оформляется актом, который подписывают начальник экспедиции, председатель профсоюзного комитета, инженер по охране труда и утверждают директор учреждения.

Проведение экспедиции. Сама экспедиция начинается с доставки и организации лагеря. Обеспечение экспедиций (отрядов, групп) транспортом при проведении полевых (экспедиционных) работ осуществляется: транспортом Института по заявке руководителя экспедиции (отряда) на выделение автотранспорта, транспортом других организаций или частных лиц путем заключения договора на оказание, транспортных услуг, в том числе при использовании автомобильного, водного или гужевого транспорта; общественным железнодорожным, водным, автомобильным или воздушным транспортом с оплатой проезда до места проведения работ и обратно при предъявлении проездных документов. Экспедиции или отряды имеют право арендовать автомобили или другие транспортные средства, необходимые для проведения работ.

Выбор места под базовый лагерь. В случае, если район предстоящих работ хорошо знаком организаторам экспедиции, выбор места под базовый лагерь не представляет трудности. Другое дело, если район новый и сведений о месте предстоящего базирования экспедиции недостаточно.

Процесс выбора места под базовый лагерь можно разбить на три этапа:

- а) работа с топографическими картами, сбор сведений о районе (городской этап);
- б) предварительная разведка местности (если позволяют финансовые возможности);
- в) окончательное определение местоположения лагеря перед началом непосредственных работ на местности по его установке (полевой этап).

Критерии выбора места под базовый лагерь: возможность относительно легкого подъезда (подхода, полёта) к месту базирования; наличие достаточно просторного, сухого, ровного, слегка возвышенного места; наличие достаточного количества топлива; наличие питьевой воды; наличие места под костры, мусорную яму и туалет; безопасное расстояние от реки и моря; отсутствие поблизости густых зарослей и звериных троп; защищённость от сильных ветров; отсутствие рядом с лагерем крутых склонов; отсутствие долговременной тени; относительная близость к месту проведения собственно экспедиционных работ; отсутствие в пределах досягаемости населённых пунктов; красивый вид на окрестности.

Во время проведения исследований, руководитель экспедиции ведёт полевую документацию, а после завершения полевых работ составляет отчет о проведении исследования. К полевой документации относятся: Полевой дневник, полевая опись, журнал геодезических измерений и т.д. В полевой дневник заносится вся информация, полученная исследователями в экспедиции. Руководитель экспедиции отображает в дневнике сведения о первоначальном состоянии (до начала работ) объекта исследования, общий вид объекта, его местонахождение, с указанием расстояния до береговых ориентиров, размеры, глубина нахождения, географические координаты.

Постэкспедиционная работа. В экспедиции исследователи получают большое количество информации, работают с многочисленными находками. Обработка полученных данных (фиксация и описание находок, анализ и обобщение), проходит в два этапа: предварительная обработка и камеральная обработка.

Предварительная обработка данных проводится непосредственно на месте проведения исследований.

Ход камеральной обработки материалов, собранных в экспедиции, зависит от темы, целей, задач исследования. Этот этап обыкновенно включает обработку образцов, оформление коллекций, создание

баз данных, тематических карт. Помимо научных, экспедиционная работа может иметь научно-популярные результаты, служащие своего рода рекламой научной работы и научного коллектива. Такие результаты могут быть представлены в виде стенгазет, фотоотчетов, фотовыставок, контента на форумах (в т.ч. в социальных сетях), видеофильмов, публикаций в периодической печати и т.п. Материалы, прошедшие камеральную обработку, ложатся в основу научного отчета.

Завершающий этап экспедиционной работы – защита исследовательской работы, которая в дальнейшем представляется на различных конференциях, а также публикуется в научных журналах и сборниках.

Список литературы

1. Обухов, А.С. Экспедиция как деятельностный путь познания мира / А.С. Обухов // Научно-методический журнал «Исследователь». – 2022. – № 1-2.
2. Юрманов, А.А. Экспедиции для всех: РГО / А.А. Юрманов. – 2023. – С. 29-40.

РАЗВИТИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ШКОЛЬНОЙ ГЕОГРАФИИ

*А.М. Елауркина, студент 4 курса ЕГФ
Научный руководитель: Т.Г. Алексеева,
кандидат географических наук, доцент, доцент
кафедры географии*

Аннотация. В статье описывается развитие экологической культуры обучающихся в рамках образовательного процесса на уроках географии в школе на примере курса «География России: природа и население».

Ключевые слова: экологическая культура, школьная география, экологическое образование.

Экологическую культуру можно рассматривать как особый вид культуры, который характеризуется совокупностью системы знаний и умений по экологии, уважительным, гуманистическим отношением ко всему живому и окружающей среде.

Экологическая культура – совокупность гармонично развитых интеллектуальной, деятельностной, эмоционально-чувственной сфер, обеспечивающих экологически обоснованное взаимодействие человека с окружающим миром [Горохова, 2018].

Данный тип культуры представляет собой экологическое убеждение личности, которое сформировано на общечеловеческих ценностях, и является результатом педагогической работы по формированию экологических знаний, общечеловеческих ценностных ориентаций и экологического поведения [Макарский, 2017].

В структуре экологической культуры школьников выделяют следующие основные компоненты: когнитивно-оценочный, информационно-ценностный, рефлексивно-смысловой.

Когнитивный компонент выражается в развитии системно-субъективной картины мира, в наличии представлений о целостности окружающего мира, в умении выделять и устанавливать экологические связи и зависимости, представления о возможностях общения с живой природой.

Ценностный компонент направлен на развитие экологического сознания личности, осознание себя как носителя экологических норм и ценностей.

Рефлексивный компонент школьников заключается в потребности к самореализации в экологических видах деятельности; использовании знаний о способах охраны природы и бережного к ней отношения в деятельности. Все компоненты тесно взаимосвязаны и дополняют друг друга [Дежникова и др., 2011].

Для организации непрерывной деятельности по развитию экологической культуры педагог должен хорошо владеть методическими основами данного процесса. Н.С. Дежникова предлагает использовать при воспитании экологической культуры школьников инвариативные и вариативные модули (рисунок 1).



Рисунок 1 – Варианты современных форм работы по воспитанию экологической культуры школьников

До сих пор для обучающихся основной школы остаются интересными такие формы работы как: экологическая экскурсия, экотеатр, дидактические игры с использованием природных материалов и другие.

Среди интерактивных методов, которые могут быть использованы для воспитания экологической культуры, следует выделить дискуссии, эвристические беседы, ролевые, «деловые» игры, метод проектов, групповую работу с иллюстративным материалом, обсуждение видеофильмов и другие.

Формировать экологическую культуру обучающихся можно в любой форме с использованием различных методов, приемов и средств, в том числе и с использованием экологических игр [Каропа, 2015].

Воспитание экологической культуры на уроках географии является одним из важнейших направлений, которое требует огромного внимания в современной школе.

Среди критериев отбора содержания учебного материала и конструирования заданий для формирования экологической культуры обучающихся на уроках географии были выделены такие, как:

- постоянное расширение экологической информации, введение дополнительных сведений;
- включение заданий, в которых предусмотрена постановка вопросов экологического направления к отдельным разделам, темам, картам, схемам и фотографиям учебника;
- включение заданий на изучение и обсуждение региональных проблем;
- использование элементов деловых и ролевых игр;
- использование проектной деятельности;
- включение в географический материал практических работ оценочного характера [Казимирова, 2020].

С целью оценки экологической культуры обучающихся на уроках географии нами было проведено анкетирование среди школьников. В основу легла анкета, разработанная доктором педагогических наук Л.В. Моисеевой [Моисеева, 2012].

В опросе участвовали ученики 8-х классов МАОУ СОШ № 26 в составе 60 человек.

45 % опрошенных имеют низкий уровень экологической культуры. 35 % респондентов показали средний уровень экологической культуры. 25 % школьников имеют высокий уровень экологической культуры.

Также нами был разработан опросник, который включал 25 вопросов, который позволил отразить оценку экологической культуры именно на уроках географии.

Для оценки когнитивно-оценочного компонента составлены следующие вопросы:

1. Вспомните мировой круговорот воды в природе. На каких этапах круговорота воды, по вашему мнению, происходит загрязнение пресной воды?
2. Из каких географических регионов поступает воздух на территорию России?
3. Какие газы влияют на здоровье человека?
4. Почему амазонские леса называют «легкими планеты»? Что может произойти с ними в будущем?
5. Почему на территории Австралии действует закон о строгом запрете ввоза животных на материк?
6. Что будет с природным комплексом, если в него вмешается человек?
7. Какое воздействие на почвы Южной Америки оказывает хозяйственная деятельность человека, если собирать урожай несколько раз в год?
8. Какова роль международного сотрудничества в деле охраны природы Мирового океана?

Для оценки информационно-ценностного компонента составлены следующие вопросы:

1. Как изменяется атмосфера под воздействием человека?
2. Каковы последствия загрязнения пресных вод?
3. Может ли человек стать причиной изменения климата Земли и почему?
4. Как человек влияет на видовой состав растений и животных?
5. Каково влияние хозяйственной деятельности человека на плодородие почв?
6. Какая хозяйственная деятельность человека приводит к сокращению площади саванн и увеличению территории пустынь?
7. Изменится ли видовой состав обитателей рек после того, как стали уничтожать пираний с помощью «экологической чистой» отравы?
8. Какие стороны деятельности человека влияют на океан?

9. Почему борьба за чистоту атмосферного воздуха стала одной из важнейших проблем человечества?

Для оценки рефлексивно-смыслового компонента были составлены следующие вопросы:

1. Предложите меры борьбы за чистоту пресных вод.
2. Что необходимо сделать, чтобы как можно меньше ран нанести природе в ходе хозяйственной деятельности человека?
3. Назовите экологические проблемы России.
4. Назовите возможные последствия экологических проблем России.
5. Каковы пути решения экологических проблем России?
6. Назовите причины загрязнения воздуха.
7. Назовите экологические проблемы морей.
8. Как, по вашему мнению, можно сохранить уникальное озеро Байкал?

Вопросы были подобраны таким образом, что обучающимся необходимо было вспомнить знания из предыдущих курсов географии 5-7 классов и предложить свое понимание экологических проблем из различных областей и путей их решения. Оценка уровней экологической культуры проводилась по количеству набранных баллов. Вопросы опросника были разделены на три группы в соответствии с компонентами оценивания уровня экологической культуры.

Результаты опросника не совпали с результатами общей анкеты. У большей части обучающихся или половины из них проявился низкий уровень экологической культуры по каждому из компонентов. Это говорит о недостаточном уровне развития экологической культуры на уроках географии.

Чтобы повысить экологическую грамотность школьников, необходимо обогатить их знания и развить их умения путем разработки и реализации уроков, направленных на формирование экологической культуры.

Нами был разработан урок для 8 класса по теме «Водные дороги и перекрестки». Элементами воспитания экологической культуры обучающихся на данном уроке стали: изучение правил рационального использования воды в быту; сообщения о ГЭС Амурской области, выявление плюсов и минусов их строительства; дискуссия о вреде и пользе строительства водохранилищ, каналов, ГЭС; беседа об экологическом равновесии и его значении в природе.

Апробация конспекта урока была проведена в 8 классах МАОУ «Школа № 26 г. Благовещенск». Таким образом, проведенный урок был направлен на развитие экологической культуры обучающихся на уроках географии.

Проведенное нами исследование позволяет сделать ряд выводов:

- экологическую культуру можно рассматривать как особый вид культуры, который характеризуется совокупностью системы знаний и умений по экологии, уважительным, гуманистическим отношением ко всему живому и окружающей среде. В структуре экологической культуры школьников выделяют следующие основные компоненты: когнитивно-оценочный, информационно-ценностный, рефлексивно-смысловой. Формировать экологическую культуру обучающихся можно в любой форме с использованием различных методов, приемов и средств, в том числе и с использованием экологических игр;

- была изучена организация процесса развития экологической культуры обучающихся на уроках географии. Изучение данного вопроса позволило нам выделить ряд критериев отбора содержания учебного материала и конструирования заданий для формирования экологической культуры обучающихся на уроках географии;

- с целью оценки экологической культуры обучающихся на уроках географии нами было проведено анкетирование среди школьников. Полученные результаты говорят о недостаточном уровне развития экологической культуры на уроках географии. По результатам исследования был разработан и апробирован конспект урока в контексте развития экологической культуры обучающихся 8 классов.

Список литературы

1. Горохова, Е.Р. Пути повышения эффективности экологического образования учащихся / Е.Р. Горохова // Начальная школа. – 2018. – № 4. – С. 47-49.
2. Дежникова, Н.С. Воспитание экологической культуры у детей и подростков: учебное пособие / Н.С. Дежникова, Л.Ю. Иванова, Е.М. Клемяшова. – М.: Педагогическое общество России, 2011. – 63 с.

3. Каропа, Г.Н. Теоретические основы экологического образования школьников / Г.Н. Каропа. – Минск: Феникс, 2015. – 170 с.
4. Казимилова, И.Р. Экологическое образование и воспитание школьников в изучении географии / И.Р. Казимилова. – Гомель, 2020. – 240 с.
5. Моисеева, Л.В. Экологический подход в психолого-педагогическом образовании как основа достижения устойчивого развития / Л.В. Моисеева // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 3. – С. 22-26.

ТУРИСТСКО-ЭКСКУРСИОННАЯ РАБОТА С ОБУЧАЮЩИМИСЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНОЙ ГЕОГРАФИИ

*Д.А. Кирейкина, студент 4 курса ЕГФ
Научный руководитель: Т.Г. Алексеева,
кандидат географических наук, доцент, доцент
кафедры географии*

Аннотация. В статье приведены результаты исследования методических основ туристско-экскурсионной работы в процессе обучения школьной географии и разработки туристско-экскурсионного маршрута на Благовещенскую ТЭЦ.

Ключевые слова: образовательный туризм, туристско-экскурсионная работа, маршрут, Благовещенская ТЭЦ.

В общеобразовательных организациях, реализующих Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования (далее ФГОС ОО) сегодня происходит процесс модернизации, который направлен на реализацию деятельностного подхода. В связи с этим многократно возрастает роль активных форм обучения, одной из которых может выступать туристско-экскурсионная деятельность. Она ориентирована на расширение и углубление у обучающихся базовых знаний и умений, развитие познавательного интереса, приобщение к исследовательской и краеведческой работе.

На фоне изменения концепции географического образования одним из важных средств реализации компетентностного подхода является образовательный туризм. В настоящее время образовательные и туристические мероприятия со школьниками становятся все более популярными и актуальными. Это касается всевозможных пеших походов и экскурсий по природным и историко-культурным объектам. Такие мероприятия особенно ценны, если тема связана со школьной программой.

Основными потребителями образовательного туризма являются обучающиеся. Уже сформировалось такое понятие, как «школьный туризм». В.Л. Погодина трактует его как «систему взаимосвязанных этапов совместной деятельности преподавателей и школьников для достижения определенных образовательных целей. Преподаватели могут непосредственно устанавливать образовательные цели, исходя из требований программы и возможностей туристического и образовательного потенциала региона» [Погодина, 2008].

Исходя из этого, П.В. Степанов выделяет следующие цели туристической и краеведческой работы:

- создание условий для развития личностных качеств у детей;
- создание демократических групп во время работы, обеспечение условий для нормального общения детей;
- техническое образование в сфере туризма.
- знание родины, знакомство с краеведческой исследовательской работой [Степанов П.В., 2017].

В.Л. Погодина, определяя роль образовательного туризма, выделяет три группы ценностей для формирования личности обучающихся: образовательные, воспитательные и мировоззренческие.

Организация туристско-экскурсионной работы может стать одним из мотивов формирования положительного отношения к учению, повышению интереса к учебным предметам. Учителю важно при этом учитывать возрастные особенности детей, для которых эта работа организуется.

В связи с психолого-педагогическими особенностями развития школьников разных возрастов и организация туристско-экскурсионной работы будет строиться по-разному. Для учеников 5-8 классов экскурсии могут быть менее продолжительными, задания для них – более простыми. В ходе проведения экскурсий в 9-11 классах учитель может заранее поставить перед обучающимися более сложные цели и задачи, решить которые они должны будут в ходе туристско-экскурсионного маршрута.

Туристско-экскурсионной работе в школьной географии должна отводиться значительная роль. Рассмотрены возможности учебной программы по географии для реализации образовательного туризма на примере УМК «Полярная звезда».

На основании Федеральной рабочей программы основного общего образования по географии для 5-9 классов нами была составлена таблица 1, в которую включены некоторые экскурсии для учащихся 5-9 классов.

Таблица 1 – Экскурсии по географии для обучающихся 5-9 классов (фрагмент)

Класс	Тема, в рамках которой проводится экскурсия	Тема экскурсии	Цель экскурсии
5	География – наука о планете Земля	Организация фенологических наблюдений в природе	Планирование фенологических наблюдений, участие в групповой работе, систематизация данных
	Планы местности	Работа по плану местности	Определение направлений и расстояний по плану местности
6	Биосфера – оболочка жизни	Экскурсия в лес (парк)	Характеристика растительности участка местности своего края

Курс «Экономическая и социальная география мира» (10 и 11 классы) завершает формирование представлений обучающихся о географической картине мира, основанной на понимании географических взаимосвязей общества и природы, воспроизводства и распределения населения, глобальной экономики и географического разделения труда, раскрытие географических аспектов глобальных и региональных явлений и процессов, различных территорий.

На уроках географии в 10-м и 11-м классах для занятий доступны виртуальные туры по отдельным странам и крупнейшим экономическим центрам мира [Федеральная..., 2023].

Любой школьный туристско-экскурсионный маршрут по географии требует тщательной подготовки со стороны педагога и администрации школы. Особое внимание должно отводиться подготовке к туристско-экскурсионным маршрутам, предполагающим вывоз учащихся.

Цели и содержание учебных экскурсий, время их проведения должны соответствовать возрастным особенностям учащихся, изучаемому материалу в школьном курсе географии. Они должны иметь четкую логическую последовательность. Исходя из этого, учебные экскурсии можно разделить на:

- экскурсии по изучению отдельных компонентов природы и раскрытию наиболее простых связей между ними;
- экскурсии по изучению природно-территориальных комплексов (далее ПТК) и влияния на них хозяйственной деятельности человека;
- экскурсии на предприятия [Ануфриев, 2024].

В ходе практической части нами был разработан туристско-экскурсионный маршрут на Благовещенскую ТЭЦ «Уголок тепла и света». Проведение экскурсии планировалось в рамках изучения темы «Топливо-энергетический комплекс» в 9 классе.

Цель экскурсии: познакомить обучающихся с основными этапами производственного процесса на Благовещенской ТЭЦ, технологией производства тепла и электроэнергии.

Учебно-методическое сопровождение экскурсии (фрагмент):

«Экскурсия начинается в специальном помещении предприятия.

Экскурсовод:

- Добрый день, дорогие друзья! Сегодня я хочу предложить вам вместе со мной совершить путешествие в историю образования и развития Благовещенской ТЭЦ, познакомиться с особенностями ее производства.

Ваша задача не просто прослушать информацию и посмотреть цеха, но и вести краткие записи, обращая особое внимание на цифровые показатели и данные о производственных связях предприятия с другими предприятиями.

Благовещенская ТЭЦ – тепловая электростанция в Благовещенске. Крупнейшая тепловая электростанция Амурской области, основной источник электро- и теплоснабжения Благовещенска. Входит в состав АО «Дальневосточная генерирующая компания» (входит в группу РусГидро), филиал «Амурская генерация». Благовещенская ТЭЦ – базовое предприятие энергетики Амурской области. Она на 85% обеспечивает потребности предприятий промышленности и жилищно-коммунального хозяйства

столицы Приамурья в тепле и вырабатывает седьмую часть всей электроэнергии, потребляемой в области».

Также нами была разработана анкета для педагогов о целесообразности проведения экскурсии на Благовещенскую ТЭЦ. С помощью данной анкеты было проведено анкетирование 5 учителей географии школ г. Благовещенска. Были получены следующие результаты.

На первый вопрос «Считаете ли Вы целесообразным проведение экскурсии на Благовещенскую ТЭЦ при изучении темы «Топливо-энергетический комплекс» в 9 классе?» все опрошенные педагоги ответили утвердительно.

Обобщив полученные ответы на 2 вопрос «Какую роль может играть данная экскурсия в образовании обучающихся?», можно отметить, что педагоги указали на возможность показать обучающимся работу реального предприятия, считают, что такой формат делает уроки более интересными и запоминающимися.

На 3 вопрос «Какую роль, по Вашему мнению, играет такая экскурсия в профориентационной работе обучающихся?» были получены следующие ответы: «экскурсия знакомит обучающихся с реальными условиями работы в энергетическом секторе, что помогает лучше понять, какие профессии существуют и какие навыки для них необходимы; позволяет увидеть на практике, как теоретические знания, полученные в учебных заведениях, применяются в реальной жизни. Это может пробудить интерес к техническим и инженерным специальностям», «Экскурсия даёт возможность понять, чем занимаются работники ТЭЦ».

Ответы на 4 вопрос «Каким вопросам при проведении данной экскурсии Вы бы уделили особое внимание?»: «Особое внимание стоило бы уделить вопросам технологического процесса, разнообразию специалистов на предприятии», «оборудованию (знакомство с ключевыми элементами и их функциями.), работе таких цехов как химический, тепловых сетей, турбинный цех, их устройство, значение».

На 5 вопрос «Понравилась ли вам представленная методическая разработка экскурсии на Благовещенскую ТЭЦ?» все педагоги ответили утвердительно, некоторые проявили желание применить ее в своей работе.

Таким образом, проведенное нами исследование позволяет сделать ряд выводов.

1. Под туристско-образовательными технологиями понимается совокупность методических и педагогических действий преподавателей, которые реализуют образовательные проекты и имеют высокий эффект благодаря использованию совокупности методов, приемов и образовательных средств, используемых в ходе образовательного путешествия. Школьная туристско-экскурсионная работа имеет огромный образовательный, воспитательный и развивающий потенциал.

2. Программа по географии позволяет включать туристско-экскурсионные мероприятия в процесс изучения школьной географии. при изучении каждого курса имеются практические возможности для организации экскурсий, пеших походов, обходов.

3. Разработан туристско-экскурсионный маршрут на Благовещенскую ТЭЦ в рамках изучения темы «Топливо-энергетический комплекс». Подобные экскурсии на предприятия способствуют развитию интереса к предмету географии, профориентации, дают возможность практического изучения производственных процессов.

Список литературы

1. Ануфриев, А.Н. Роль экскурсионной деятельности в преподавании географии / А.Н.Ануфриев. – URL: <https://solncesvet.ru/opublikovannyye-materialyi/rol-ekskursionnoy-deyatelnosti-v-prepoda.13007982299/>. – 05.10.2024.
2. Погодина, В.Л. Организация школьного образовательного туризма / В.Л. Погодина // География в школе. – 2008. – № 8. – С. 53.
3. Степанов, П.В. Школьный туризм как средство воспитания. Советы организатору туристической работы в школе / П.В. Степанов // Народное образование. – 2017. – №3. – С. 93.
4. Федеральная рабочая программа среднего общего образования. География (базовый уровень) (для 10-11 классов образовательных организаций). – М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», 2023. – 58 с.

ТЕХНОЛОГИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ БОЁВ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ: СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ И ПРОЦЕССУАЛЬНАЯ ЧАСТИ

*П.Д. Нестеренко, студент 4 курса ЕГФ
Научный руководитель: Ю.С. Репринцева,
доктор педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой географии*

Аннотация. В статье рассматривается технология коммуникативных боёв на уроках географии, раскрываются правила проведения коммуникативных боёв.

Ключевые слова: технология, коммуникативные бои, урок географии.

Все способности человека развиваются в процессе деятельности. Это утверждение – ведущий принцип психологии. Нет другого пути развития познавательных способностей учащихся, кроме организации их активной деятельности. Умелое применение приемов и методов, обеспечивающих высокую активность учащегося в обучении, их способность в учебном познании, является средством развития познавательных способностей обучаемых

В современной школе, делающей ставку на активизацию и интенсификацию учебного процесса, игровая деятельность используется в следующих случаях:

- в качестве самостоятельных технологий для освоения понятия, темы и даже раздела учебного предмета;
- как элементы (иногда весьма существенные) более обширной технологии;
- в качестве урока (занятия) или его части (введения, объяснения, закрепления, упражнения, контроля);
- как технологии внеклассной работы.

Понятие «игровые педагогические технологии» включает достаточно обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр.

Игровая форма занятий создается на уроках при помощи игровых приемов и ситуаций, которые выступают как средство побуждения, стимулирования учащихся к учебной деятельности [Максаковский, 1999].

В современном образовательном процессе всё чаще актуализируется необходимость активного вовлечения учащихся в учебную деятельность, что способствует не только лучшему усвоению материала, но и развитию критического мышления, коммуникативных навыков и умений работать в команде. Одним из эффективных методов достижения этих целей является технология коммуникативных боёв.

Коммуникативные бои представляют собой специально организованные дискуссии, в ходе которых учащиеся оспаривают различные точки зрения по заданной теме, аргументируя свою позицию и учитывая мнения других. Этот метод позволяет не только углубить знание предмета, но и развить личностные качества, такие как умение слушать, выражать свое мнение и вести диалог.

Коммуникативные бои – это вариант образовательной технологии «Дебаты», которая является формой устного аргументированного изложения взглядов обучающихся на заранее заявленные темы [Значение...].

Цель коммуникативных боёв — сформировать мировоззрение, готовность и способность вести диалог с другими людьми, достигать в нём взаимопонимания, находить общие цели и сотрудничать для их достижения, умение продуктивно общаться и взаимодействовать, учитывать позиции других участников деятельности, эффективно разрешать конфликты [Козлова, 2013].

Значение коммуникации в обучении географии заключается в том, что она способствует повышению качества обучения, позволяет эффективно рассматривать географические объекты и явления, обеспечивает полноценную организацию учебной деятельности [Голованова, 2020].

Правила проведения коммуникативных боёв:

1. Коммуникативные бои проводятся в виде серии поединков по заранее объявленным 10-12 темам обсуждения.
 2. По каждой из тем участнику коммуникативного боя необходимо отстаивать одну из двух противоположных позиций (тоже заранее известных). Например, есть тема «Нужно ли вводить финансовые отношения в семье, между членами семьи?». В рамках этой темы есть две противоположные позиции. Позиция А: «Когда у меня будет своя семья я буду своим детям оплачивать их домашнюю работу, потому что ...». Позиция Б: «В моей семье дети ни в коем случае не будут получать денежное вознаграждение за свой домашний труд, потому что...». В одном поединке участвуют по одному представителю от соревнующихся команд.
 3. Сцена, на которой выступают коммуниканты-дуэлянты, условно организована как ринг: цветом помечаются два угла (две стороны сцены), например, красным и зеленым. Такого же цвета будут карточки у каждого члена жюри.
 4. На сцену вызываются капитаны двух команд.
 5. По жребию один из капитанов получает право выбора темы. При этом вторая команда получает право выбора конкретной позиции в рамках выбранной темы.
 6. Командам даётся 2 минуты на подготовку.
 7. Поединок начинает тот, кто выбрал позицию. Он должен заявить свою позицию по теме и аргументировать её, желательно с примерами.
 8. Противник должен ответить на выступление первого игрока, а не произносить заготовку. Такой спор длится в течение 4 минут.
 9. Задача поединка – развернуть спор, взаимодействие противников, а не два монолога.
 10. Продолжительность Коммуникативного боя 4 минуты (по 2 минуты на каждого участника).
 11. Молчать дольше 30 секунд нельзя – это поражение и ведущий остановит поединок.
 12. В поединок никто не может вмешиваться, кроме ведущего.
 13. Для учета времени используется специальный человек, отвечающий за время. Таким образом, все команды и участники будут находиться в равных условиях.
 14. Победу присуждает жюри голосованием: каждый член жюри отдаёт свой голос одной из команд, поднимая красную или зеленую карточку. Поднятая карточка означает 1 очко в пользу команды, выступавшей в углу этого цвета. Вторая команда автоматически получает ноль очков.
 15. Судьи оценивают выступления по трем критериям, голосуя по каждому критерию отдельно в каждом поединке.
 - 1 критерий. Содержание выступления. Оценивается смысловая глубина и логика высказываний. При этом выступление должно соответствовать теме и заданной позиции. «Непопадание» в тему или несоответствие назначенной позиции – обесценивает все выступление.
 - 2 критерий. Форма выступления, артистизм, речь.
 - 3 критерий. Работа с высказыванием оппонента (собственно коммуникативные компетентности) – «зацепление» в коммуникации. Первый и второй критерий имеют логический и риторический характер, они всегда применялись для оценки «речи» (монологического выступления оратора перед аудиторией). Последний критерий – чисто коммуникативный.
 16. Голосование происходит последовательно по каждому критерию.
 17. Итоговый результат определяется как среднее арифметическое оценок членов жюри по каждому критерию, затем подсчитывается сумма средних оценок по каждому критерию.
 18. Итоговый результат заносится в протокол и в таблицу результатов. После этого члены жюри могут прокомментировать свое решение.
- Подготовка к коммуникативным боям:
1. Подобрать, изучить и проанализировать основную литературу по теме. Возможны три варианта составления списка основной литературы:
 - подбор осуществляет непосредственно учитель;
 - ученики самостоятельно подбирают необходимые источники информации;
 - совместная деятельность педагога и учащихся.
 2. Определить свою позицию, сделать выписки, обосновывающие обе точки зрения.
- Результаты работы с основной литературой можно оформить в виде схем, таблиц, алгоритмов, отражающих обе позиции.

3. Подобрать понятия, дать их определения и установить логическую взаимосвязь между ними.

Кейс – это система понятий, аспектов, аргументов, поддержек и контраргументов, которые используются командой для доказательства правильности и наилучшей обоснованности своей позиции.

– Аспекты характеризуются посредством аргументов, которые формулируются 1-3 предложениями и должны быть подтверждены поддержками. В каждом аспекте может быть несколько аргументов

– Поддержки – цитаты, факты, статистические данные, объективно подтверждающие конкретный аргумент заявленного аспекта

– В кейс входят также контраргументы, которые формируются исходя из предполагаемых аргументов противоположной команды. Они, так же, как и аргументы, формулируются несколькими предложениями и обосновываются поддержками.

– В качестве завершающего элемента кейса выступает заключение, которое составляется на основании всех предыдущих элементов.

В контексте уроков географии данная технология открывает новые горизонты для изучения материалов, связанных с природными и социальными явлениями, территориальным развитием, экологией и многими другими аспектами. Ключевой задачей использования коммуникативных боёв является создание ситуации, в которой ученики могут активно обсуждать актуальные проблемы, анализировать географические данные и высказывать обоснованные мнения в непринужденной и поддерживающей обстановке.

Таким образом, внедрение технологии коммуникативных боёв на уроках географии не только обогащает содержание образовательного процесса, но и создает условия для формирования у учащихся навыков эффективной коммуникации и аргументации, что является важным аспектом их личностного и профессионального роста. Эта глава будет подробно рассматривать как содержательную, так и процессуальную части данной технологии, а также ее значение в методике преподавания предмета.

Список литературы

1. Голованова, Н.Ф. Педагогика: учебник для вузов / Н.Ф. Голованова. – Питер, 2020. – 234 с.
2. Значение коммуникативных боев. – Режим доступа: <https://science-education.ru>. – 5.02.2025.
3. Козлова, В.П. Интерактивные методы обучения как средство формирования эмоциональной грамотности / В.П. Козлова, М.Б. Шашкина // Образование и наука. – № 11. – 2013. – С. 1-5.
4. Максаковский, В.П. О понятии «географическая культура» / В.П. Максаковский // Советская педагогика. – 1999. – № 1. – С. 15-21.

КОНСТРУИРОВАНИЕ ЗАДАНИЙ, НАПРАВЛЕННЫХ НА ФОРМИРОВАНИЕ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ

*М.В. Пьянкова, преподаватель кафедры
географии*

Аннотация. В статье затронута важность функциональной грамотности и креативного мышления как ее составляющей, а также основные различия построения традиционных заданий и заданий, которые направлены на развитие креативного мышления.

Ключевые слова: функциональная грамотность, креативное мышление, построение заданий для формирования креативного мышления.

Задачей современной школы становится не только дать знания обучающимся, но и всесторонне развивать. Исходя из этого, в школах повсеместно появляются уроки функциональной грамотности, в которую входят читательская, математическая, естественнонаучная, общекультурная, однако, наравне с этими, сегодня становятся все более актуальными глобальные компетенции, креативное мышление, финансовая грамотность, которые возникают и зависят от потребностей общества [Пакина, 2022].

Креативное мышление сегодня – одна из важных составляющих функциональной грамотности. А. Миллиардов отмечает, что креативное мышление – способность генерировать новые и полезные идеи, которые выходят за рамки привычного восприятия и называет его навыком, который необходимо развивать [Миллиардов, 2024].

В.М. Голубова определяет креативное мышление как тип мышления, идущий в разных направлениях. Креативное мышление допускает разнообразие путей решения проблемы и опирается на воображение, вследствие чего на одну и ту же проблему может быть несколько правильных ответов. Такое варьирование показывает на то, что человек обладает теми качествами, которые и характеризуют креативное мышление. К этим качествам можно отнести быстроту, гибкость, оригинальность и точность [Голубова, 2015].

Таким образом, построение заданий, для формирования креативного мышления имеет свои особенности:

- неопределенность в способах действий;
- отсутствие подсказок в тексте задания;
- обыденный язык текста задания, которому необходим «перевод» на язык предмета [Ковалева и др., 2020].

Однако, если мы сравним задания, которые будут формировать креативное мышление с традиционными заданиями, то можно увидеть несколько различий. Различия представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Различия между двумя группами задания (Логинава, 2021)

Показатель	Традиционные задания	Задания для формирования креативного мышления
Принцип	От способа – к задаче	От задачи – к способу
Проблемность	Отсутствует	Ярко выражена
Контекстность	Учебный или отсутствует	Внеучебный
Компетентность	Предметные умения	Оцениваемые компетентности (креативное мышление)
Личная значимость	Ориентация на возраст	Ориентация на возраст, интересы и возможности обучающихся
Уровневость	Задания часто одинакового уровня для всех	Разный уровень сложности
Комплексность		Разнообразие форм и оцениваемых компетентностей

Выделяемые особенности заданий, направленных на формирование креативного мышления,

подразумевают, что данные задания отличаются от традиционных заданий тем, что строятся по принципу «от задачи (проблемы) – к способу» – не содержат никаких подсказок или указаний к решению поставленной задачи, имеет возможность альтернативных ответов или способов решения.

Традиционные же задания строятся по принципу «от способа – к задаче» и предназначены для усвоения нового знания – задания в этом случае выстраиваются под изучаемый способ действий, ответ на задание разбирается на уроке [Логинова, 2021].

Исходя из вышеописанного, можно сказать, что учитель может разработать задания, используя разный методологический инструментарий. К такому инструментарию можно отнести проектную деятельность, исследовательскую работу, проблемное обучение, а также такие методы как мозговой штурм, метод ассоциаций или фрирайтинг.

Например, задание, которое будет способствовать формированию креативного мышления: порядка 64 % электроэнергии в России производится на тепловых электростанциях. Широко известно, что тепловые электростанции наносят урон окружающей среде: выбросы в атмосферу, накопление зольных отвалов. Возможно ли получать такое же количество электроэнергии посредством возобновляемых источников энергии?

Рассмотрим его, исходя из показателей, описанных выше:

- проблемность – проблемный вопрос ярко выражен – «возможно ли выработка такого же количества электроэнергии посредством альтернативных источников как на тепловых электростанциях?»;
- контекстность – контекст внеучебный – задание связано с реальной жизнью;
- компетентность – данный проблемный вопрос можно решить несколькими путями, т.е. найти несколько вариантов решения, следовательно данное задание будет формировать креативное мышление;
- личная значимость – пагубное влияние тепловых электростанций на окружающую среду и предложение обучающимся попробовать решить эту проблему может заинтересовать обучающихся;
- комплексность – обучающиеся могут использовать различные формы выполнения работы, в зависимости от этого будут развиваться разного рода умения и навыки.

Таким образом, задания, направленные на формирование креативного мышления, способствуют тому, что обучающиеся выходят за рамки привычного восприятия, что развивает умения анализировать, сравнивать, сопоставлять, оценивать, делать умозаключения, высказывать собственное мнение и обосновывать его, представлять результаты работы в различных формах.

Список литературы

1. Басюк, В.С. Инновационный проект Министерства просвещения «Мониторинг формирования функциональной грамотности»: основные направления и первые результаты / В.С. Басюк, Г.С. Ковалева // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – Т. 1. – № 4 (61). – С. 13-33.
2. Голубова, В.М. Исследование природы креативного мышления и креативности личности / В.М. Голубова // Фундаментальные исследования. – 2015. – № 2. – С. 1067-1071.
3. Ковалева, Г.С. Креативное мышление. Сборник эталонных заданий. Выпуск 1 / Г.С. Ковалева, О.Б. Логинова, Н.А. Авдеев. – М.: Просвещение, 2020. – 126 с.
4. Миллиардов, А. Креативное мышление. Искусство создавать и воплощать идеи / Аэ Миллиардов. – М.: Автор, 2024. – 100 с.
5. Пакина, Т.А. Функциональная грамотность: понятие и этапы развития в России и мире / Т.А. Пакина, А.Н. Шамов // Инновационные научные исследования. – 2022. – № 9-1 (21). – С. 172-182.

ХАРАКТЕРИСТИКА ОХОТНИЧЬИХ РАССКАЗОВ И ОЧЕРКОВ: СОДЕРЖАНИЕ, СТРУКТУРА И ПРИМЕРЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ

*М.А. Сазонов, студент 4 курса ЕГФ
Научный руководитель: Ю.С. Репринцева,
доктор педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой географии*

Аннотация. В статье рассматриваются охотничьи рассказы и очерки как средство обучения школьной географии.

Ключевые слова: охотничьи рассказы, очерки, школьная география.

Охотничьи рассказы и очерки представляют собой богатый источник информации о природных и культурных особенностях различных регионов, несмотря на свою художественную форму. Их структура и содержание делают эти произведения особенно ценными для преподавания географии в 8 классе, когда внимание обучающихся сосредоточено на изучении ландшафтов, типов природы, природопользования и взаимодействия человека с окружающей средой.

Структура охотничьих рассказов обычно выстраивается по определённому шаблону. Обычно они начинаются с лирического вступления, в котором автор описывает красоту природы, создавая атмосферу и настроение. Затем происходит основное событие или наблюдение на охоте, которое становится центром повествования. Это может быть, как успешный трофей, так и неожиданное происшествие. В конце рассказа автор чаще всего делает моральный или философский вывод, который может быть явным или скрытым, а иногда даже ироничным. Этот вывод заставляет читателя задуматься о более глубоких аспектах жизни и человеческой природы.

Охотничьи истории представляют собой уникальный инструмент для исследования географических особенностей местности. Они содержат подробные и точные описания природных условий, таких как ландшафт, флора и фауна, что позволяет лучше понять географические характеристики региона.

Также охотничьи рассказы всегда связаны с конкретной местностью, что делает их ценным источником информации о местной географии. Эти истории богаты культурным и историческим содержанием, включая этнографические, социологические и поведенческие аспекты, что помогает глубже понять культурные и социальные особенности региона.

Диалогичность и структурированность повествования делают охотничьи истории не только увлекательными, но и образовательными, способствуя развитию читательской и функциональной грамотности.

Кроме того, такие тексты способствуют развитию междисциплинарного подхода, формированию экологического мышления и мотивации к самостоятельному изучению географии родного края.

Охотничьи рассказы и очерки имеют ярко выраженную структуру, сочетающую художественное описание и документальный подход. Они позволяют не только расширять кругозор школьников, но и служат важным инструментом формирования читательской грамотности, развивая аналитическое мышление, умение выделять главное и понимать географическую составляющую текста. При использовании этих произведений в 8 классе учитель может обогатить урок живыми образами, а обучающиеся – получить более полное и эмоционально насыщенное представление о природе России.

Чтобы лучше понять, как охотничьи рассказы и очерки помогают в изучении географии, рассмотрим конкретные примеры. Каждое из проанализированных произведений по-своему отражает особенности местности и природы, что может быть полезно для школьников при изучении географии.

Произведения таких русских авторов, как М.М. Пришвин, А.П. Чехов и И.С. Тургенев, позволяют увидеть, как авторы через призму охоты или деревенской жизни описывают природу и быт, что может пригодиться в изучении географических особенностей регионов.

1. М.М. Пришвин – «Охота за счастьем» (Пришвин М.М. Собрание сочинений: В 8-ми т. – Т.3 Произведения 1924-1935 годов, 1982. С. 11-27).

В этом произведении Пришвина, основанном на его личных воспоминаниях, нашлось место и для глубоких философских раздумий, и для описания красот природы. Автор ищет смысл жизни через своё увлечение охотой.

Текст представляет собой воспоминания, которые объединяют личную историю автора с его наблюдениями за природой и обществом. Особенно интересна глава, в которой Пришвин описывает архангельскую тайгу и поведение животных. Этот материал можно использовать на уроках географии при изучении северных природных зон, темы «Животный мир России», а также для обсуждения экологических последствий охоты.

Через образ охотника, который, по словам автора, «вечный ребёнок», увлечённый природой, Пришвин показывает сложные взаимоотношения между человеком и окружающим миром. Это позволяет учителю подчеркнуть важность ответственного отношения к природе и бережного использования её ресурсов.

2. А.П. Чехов – «Драма на охоте» (Чехов А.П. Драма на охоте. С. 1-94).

«Драма на охоте» представляет собой произведение, оформленное в виде повести, которое выходит за рамки простого охотничьего очерка. Охота здесь выступает не только как сюжетный каркас, но и как символ, а описание весенней природы, таинственные образы леса и деревни создают атмосферу для разворачивающейся криминально-романтической истории.

В этом произведении можно рассмотреть антропогенное воздействие на природу, нравственные последствия охоты (в переносном смысле – «охоты на человека») и психологические аспекты взаимодействия с ландшафтом.

В образовательном процессе «Драма на охоте» может быть полезна для формирования этического взгляда на охоту и природу, анализа ландшафтного описания южной средней полосы России, а также обсуждения сезонных изменений природы и их отражения в литературе. Работа с этим текстом способствует развитию читательской грамотности, так как требует анализа точки зрения героя, авторских ремарок и умения отличать факт от художественного вымысла.

3. И.С. Тургенев – «Хорь и Калиныч» (Тургенев И.С. Записки охотника. С. 2-9).

Этот очерк из цикла «Записки охотника» представляет собой выдающееся произведение охотничьей прозы, в котором охота выступает как повод для глубоких социально-философских размышлений.

В центре повествования находится природа Жиздринского уезда, которая не просто служит декорацией, но и активно участвует в событиях, отражая внутренний мир героев и их взаимоотношения.

Рассказ имеет чёткую структуру: он начинается с описания природы, затем переходит к встрече с помещиком Полутыкиным и его крестьянами Хорем и Калинычем и завершается философскими размышлениями автора. Это позволяет читателю постепенно погрузиться в мир произведения, наслаждаясь красотой природы и задумываясь о более глубоких вопросах.

Рассказ богат географическим содержанием: в нём подробно описываются деревни, их быт и архитектура, особенности растительности и типы леса, а также болота. Особое внимание уделяется поведению животных, таких как куропатки, тетерева и другие представители фауны. Эти детали создают живую и реалистичную картину, позволяя читателю не только увидеть, но и почувствовать атмосферу тех мест.

Этот текст может быть полезен на уроках по различным темам, таким как «Природные зоны и типы поселений Центральной России», «Сельское население и традиционные формы природопользования», «Биологическое разнообразие лесных экосистем». Он помогает учителю использовать краеведческий компонент, способствуя формированию у обучающихся чувства сопричастности к национальному культурно-природному наследию.

4. И.С. Тургенев – «Ермолай и мельничиха» (Тургенев И.С. Записки охотника. С. 9-16).

Этот рассказ из знаменитого цикла Тургенева погружает читателя в атмосферу весенней охоты на вальдшнепа в средней полосе России. Повествование ведётся от лица рассказчика, который отправляется на охоту с Ермолаем – колоритным крепостным охотником.

Текст богат детальными описаниями природы средней полосы России в вечернее время: изменения в лесу после заката, звуки и поведение различных птиц. Особое внимание уделяется описанию реки Исты – её извилистого русла, характерных берегов (один горный, другой луговой), прибрежной растительности, а также обитателей реки и её окрестностей. Также присутствует описание типичного для того времени элемента сельского ландшафта – водяной мельницы.

Рассказ содержит упоминания о быте и нравах людей Орловской губернии, взаимоотношениях помещиков и крестьян, а также о традиционных занятиях, таких как охота и рыбная ловля.

Рассказ можно использовать при изучении природных ландшафтов и экосистем средней полосы России, в том числе для знакомства с фауной региона (особенно птицами), обсуждения традиционных форм природопользования и особенностей сельского расселения в XIX веке.

5. М.М. Пришвин – «Флейта» (Пришвин М.М. Собрание сочинений: В 8-ми т. – Т.3 Произведения 1924 – 1935 годов, 1982. С. 426-430).

Рассказ ведется от лица мельника, арендовавшего мельницу в уединенном месте, привлекательном для охоты, у местного князя. Главный герой – страстный охотник на зайцев, который приобретает новую гончую собаку по кличке Флейта.

Сюжет строится вокруг охоты на необычного зайца с деформированной лапой и взаимоотношений рассказчика с природой, собакой и княжеским егерем. Текст содержит яркие описания природного окружения мельницы: обширные леса, перемежающиеся с пустошами, и труднодоступные болота, богатые разнообразной дичью. Упоминается ручей, на котором стоит мельница. Подчеркивается сезонное обилие дичи: весной – утки и гуси, осенью – другая дичь, особенно зайцы. Присутствуют зарисовки осеннего леса и обширной луговины со стогами сена.

Произведение может быть полезно для иллюстрации ландшафтов с сочетанием лесных и болотных экосистем, обсуждения их биоразнообразия и значения для охотничьего промысла. Также можно затронуть темы сезонных явлений в природе, влияния человека на природу.

Список литературы

1. Пришвин, М.М. Собрание сочинений: в 8-ми т. – Т.3. Произведения 1924-1935 годов / М.М. Пришвин. – М.: Художественная литература, 1982. – 542 с.

2. Тургенев, И.С. Записки охотника. – Режим доступа: https://azbyka.ru/fiction/wp-content/uploads/bg_forreaders/zapiski-okhotnika_3443.pdf. – 23.03.2025 – 224 с.

3. Чехов А.П. Драма на охоте. – Режим доступа: https://100bestbooks.ru/files/Chekhov_Drama_na_ohote.pdf. – 23.03.2025.

РОЛЬ ГИС В СОВРЕМЕННОМ ШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

*Е.С. Черных, студент 5 курса ЕГФ
Научный руководитель: Ю.С. Репринцева,
доктор педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой географии*

Аннотация. В статье выделяются особенности внедрения ГИС в современную школу.

Ключевые слова: ГИС, школьное образование.

В стратегии обновления системы образования в России подчёркивается важность того, чтобы обучение было направлено на усвоение учащимися определённого объёма информации, а также на развитие их личности, познавательных и творческих способностей.

Задача общеобразовательной школы — не только сформировать у учеников целостную систему знаний, умений и навыков, но и научить их самостоятельно мыслить и принимать ответственность за свои действия.

В современных нормативных документах, регулирующих образовательный процесс, большое внимание уделяется формированию у школьников, которые заканчивают общеобразовательные учреждения, информационно-коммуникационной компетентности (ИКТ-компетентности). Для этого учитель должен уметь использовать в образовательном процессе различные электронные средства обучения.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту основного общего образования по географии, требования к предметным результатам освоения курса географии на базовом и особенно углублённом уровне должны отражать владение навыками работы с геоинформационными системами (ГИС).

Общеобразовательная школа должна не только формировать у учащихся целостную систему универсальных знаний, умений и навыков, но и развивать их самостоятельность и ответственность за результаты своей деятельности (то есть ключевые компетенции).

В России успешно реализуется государственная программа по обеспечению школ компьютерами и доступом к интернету. Кроме того, многие учебные заведения становятся участниками инновационных проектов.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования по географии, необходимо развивать у учеников определённые навыки и умения. В их число входят:

- умение ориентироваться на местности;
- способность работать с географическими картами и статистическими данными;
- освоение современных геоинформационных технологий для поиска, анализа и визуализации географических данных.

Исследование зарубежных публикаций, посвящённых использованию ГИС в образовательных учреждениях, выявило, что в большинстве стран мира цифровые образовательные ресурсы активно применяются в учебном процессе, но при этом сталкиваются с определёнными сложностями. В этих странах активно изучаются проблемы применения геоинформационных технологий в общеобразовательных учреждениях.

В своей статье Тим Т. Фавье и Юп А. Ван дер Ши (Tim T. Favier и Joop A. van der Schee) рассматривают проблемы, связанные с внедрением геоинформационных систем в Нидерландах. Они отмечают, что в стране нет чётких стандартов и характеристик оптимального использования и составления географических проектов. Также они обращают внимание на то, что вопросам преподавания геоинформационных систем уделяется недостаточно внимания.

В Северном Кипре географические информационные системы (ГИС) нечасто применяются в средних школах на уроках географии. Однако внедрение ГИС в учебные планы технических и педагогических факультетов университетов стало важным шагом вперёд. Это позволяет студентам осваивать

навыки работы с ГИС и применять их на уроках географии. Мустафа Г. Коручу (Mustafa G. Korucu) считает, что Министерство образования Северного Кипра должно оказывать поддержку учителям в освоении ГИС. Кроме того, обучение использованию ГИС должно стать обязательной частью программы высших учебных заведений.

В Малайзии географические информационные системы пока не получили широкого распространения в средних школах. Это связано с тем, что у учебных заведений нет необходимого оборудования, а также с недостаточным развитием информационно-коммуникационных технологий (ИКТ).

Исследователи из Австралии выяснили, что почти 90% учителей географии в Малайзии понимают важность использования ГИС в своей работе. Некоторые из них уже начали применять ГИС-технологии в учебном процессе.

Однако существуют проблемы, которые мешают учителям использовать ГИС. Среди них — отсутствие программного обеспечения для ГИС и несовместимость методов обучения с действующей программой по географии. Существует и проблема нехватки квалифицированных специалистов в сфере компьютерных технологий, которые могли бы заниматься ремонтом повреждённого оборудования.

В числе ключевых факторов, препятствующих использованию ГИС в школе, можно выделить следующие:

- отсутствие интереса к предмету;
- увеличение времени, необходимого для подготовки к урокам;
- высокая загруженность;
- жёсткая регламентация программы, а также ряд других.

Одним из наиболее важных аспектов, по мнению учителей географии, является отсутствие у учащихся навыков работы с ГИС или недостаточное владение инструментарием этой системы, а также нехватка учебно-методических материалов.

Главной причиной отсутствия интереса к школьной ГИС является отсутствие мотивации у обучающихся. Кроме того, некоторые педагоги не знают о существовании таких компьютерных программ либо просто не умеют ими пользоваться.

Ведущую роль в решении отмеченных затруднений должны играть высшие учебные заведения. Высшее педагогическое образование не занималось подготовкой специалистов в области геоинформатики. Государственный образовательный стандарт предполагал лишь поверхностное теоретическое знакомство будущих учителей географии с несколькими понятиями из геоинформатики.

В состав школьной геоинформационной системы (ГИС) входят цифровые карты и космические снимки, упомянутые ранее.

Школьная ГИС представляет собой мощный электронный инструмент, основанный на профессиональной ГИС «Карта 2008». Как и любая другая геоинформационная система, она состоит из программного обеспечения, включающего инструменты для работы с географическими объектами и процессами, представленными на тематических и контурных картах, а также на цифровых космических снимках.

Возможности этого информационного геокомплекса весьма разнообразны. Все тематические карты содержат в себе множество тематических слоёв, которые можно легко добавлять и удалять в зависимости от поставленных задач [Журкин, 2009].

Помимо использования готовых карт и слоёв, программа позволяет редактировать их и создавать новые. В инструментарий входят операции по проведению различных расчётов, таких как интерполяция данных в тематических слоях. Также можно строить картограммы и картодиаграммы, то есть использовать инструментальные средства для работы со статистическими данными.

Использование информационного геокомплекса в демонстрационном формате представляется наиболее практичным для педагога. Преимущество такого подхода в том, что при использовании обычной настенной карты ученику приходится абстрагироваться от некоторых данных на ней, в то время как в ГИС ненужные слои можно просто отключить. Для проведения демонстрации необходимо наличие в классе персонального компьютера и проектора. В большинстве школ Благовещенска такое оборудование уже есть.

Для более глубокого внедрения цифровых карт в учебный процесс требуется компьютерный класс. Однако наличие такого класса само по себе не решает проблему интеграции геоинформатики в

учебный процесс. Основным препятствием для таких видов деятельности, как создание собственных карт, анализ новой информации, полученной в результате наложения карт с различным тематическим содержанием, что, собственно, и является реализацией деятельностной парадигмы современного образовательного стандарта, является неподготовленность учителя [Середович, 2008].

В процессе практической деятельности можно выполнять различные задачи с применением ГИС по изучаемой или исследуемой теме. Например, при изучении темы «Рельеф и полезные ископаемые России» в 8 классе ученики самостоятельно наносят границы крупных тектонических структур и подписывают их. При дальнейшем наложении гипсометрического слоя у учеников возникает противоречие: синеклизы обычно соответствуют равнинам и низменностям, а иногда — плоскогорьям и плато. Это создаёт условия для проблемного обучения и развития критического мышления.

Результатом похода или краеведческой экскурсии может стать работа по нанесению на слой цифровой карты объектов, которые ранее не были отмечены на ней. Такие программы особенно полезны при изучении тем, связанных с картой и планом местности, строением земной коры, рельефом, атмосферой, гидрологией и демографией. Например, можно создать или обновить контурную карту материка в целом, его части или России в целом, а также отдельного субъекта Федерации. В этих картах можно использовать только 2–3 слоя для отображения основных соотношений, например, «суша-море». Такие карты будут похожи на традиционные бумажные аналоги. Также можно удалить только те объекты и их подписи, знания о которых учитель хочет проверить на конкретном уроке.

При обсуждении вопроса о замене традиционных контурных карт электронными следует отметить их большую визуализацию, равномерность и насыщенность окраски, возможность исправления ошибок без нарушения эстетичности и целостности материала, использование разных шрифтов, сохранение и распространение выполненной работы без больших затрат времени и ресурсов.

Для создания непрерывного геоинформационного образования в России необходимо преодолеть большое количество проблем:

- Отсутствие согласованных действий на государственном уровне в сфере развития геоинформатики, которые бы учитывали интересы всех участников, задействованных в этой области, тормозит инвестиции в образование в сфере ГИС и не позволяет достичь необходимого уровня информационного обеспечения разнообразных образовательных задач, связанных с ГИС.

- Разнообразие уровней, интересов, возможностей и технологических стратегий развития ГИС-технологий в отраслевых министерствах и ведомствах приводит к формированию индивидуальных требований к подготовке специалистов в каждой отрасли. Это усложняет разработку и стандартизацию единой системы непрерывного профессионального геоинформационного образования.

- Создание и утверждение государственного стандарта высшего профессионального образования в сфере геоинформатики по-прежнему остаётся ключевым фактором для получения бюджетного финансирования при подготовке специалистов в этой области и официального признания их квалификации государственными органами, отраслями и ведомствами.

- Недостаток учебно-методических материалов в сфере геоинформационного образования (учебников, справочников, пособий и т. д.).

- Недостаточное обеспечение образовательных учреждений актуальными программными продуктами.

ГИС, как один из видов картографических инструментов, представляют собой многофункциональный и комплексный инструмент. Они выполняют функции наглядности, обеспечения операционной деятельности учащихся, а также воспитательную, развивающую, информационную и пропагандистскую функции.

Постепенное усложнение заданий по мере освоения основных навыков работы с ГИС будет способствовать повышению интереса к изучаемому объекту и стимулировать учащихся к самостоятельному творческому подходу к решению задач. ГИС-технологии позволяют пользователям визуализировать исходные, производные или итоговые данные и результаты обработки в виде тематических географических карт. Благодаря ГИС и географической информации учащиеся смогут получать ответы на вопросы о расположении объектов, их взаимодействии, объяснять природные явления и использовать полученные знания в практической деятельности для решения сложных задач.

Список литературы

1. Журкин, И.Г. Геоинформационные системы / И.Г. Журкин, С.В. Шайтура. – М.: Кудиц-пресс, 2009. – 272 с.
2. Середович, В.А. Геоинформационные системы (назначение, функции, классификация) / В.А. Середович, В.Н. Ключниченко, Н.В. Тимофеева. – Новосибирск: СГГА, 2008. – 128 с.

УДК 378.147

ТЕХНОЛОГИЯ КЕЙС-СТАДИ – ЭФФЕКТИВНЫЙ ПОДХОД К ПОВЫШЕНИЮ МОТИВАЦИИ

*С.В. Азадова, магистрант 2 курса ЕГФ
Научный руководитель: Л.П. Панова, кандидат
химических наук, доцент кафедры химии*

Аннотация. В статье рассматриваются методы повышения мотивации студентов поколения Z в образовательном процессе, акцентируя внимание на интеграции технологий, персонализированном обучении, развитии самостоятельности, межличностных отношениях и практическом применении знаний. Особое внимание уделяется методу кейс-стадии как эффективному инструменту для активного вовлечения студентов и развития их критического мышления.

Ключевые слова: мотивация, поколение Z, образовательный процесс, технологии, персонализированное обучение, кейс-стадия, критическое мышление, самостоятельность, межличностные отношения.

На просторах сети существует мнение, что одной из проблем современного образования является отсутствие мотивации и вовлеченности обучающихся [Зверева, 2021, Толиболдиева, 2023]. Эта проблема будет только усугубляться, и для ее решения можно обратиться к теории поколений, чтобы разобраться, как можно повысить мотивацию среди обучающихся.

В данном случае теория поколений служит как объяснением проблемы, так и ключом к ее решению. Идея теории заключается в том, что с течением времени в мире сменяются поколения, и с каждым новым поколением приходят новые люди с новыми ценностями [Кулакова, 2018, Тренина, 2018, Поддубная, 2024]. На данный момент большая часть учеников и студентов относится к так называемому поколению Z (родившиеся в 1998-2012 годах). Поколение A (родившиеся после 2013 года) относительно недавно начало посещать школу, но уже у учителей возникают вопросы о мотивации учеников.

У поколения Z наблюдается низкая мотивация в образовании по ряду причин [Козырева, 2023]:

1. Информационный перегруз: представители поколения Z выросли в эпоху цифровых технологий, интернета и социальных сетей, что привело к постоянному потоку информации и снижению способности к долгосрочной концентрации. Из-за этого им может быть сложно сосредоточиться на учебе и находить мотивацию для углубленного изучения материала.

2. Недостаток реализма: многие представители поколения Z живут в мире мгновенного удовлетворения и быстрого успеха благодаря социальным сетям, видеоиграм и другим развлечениям. Они могут испытывать трудности с пониманием необходимости учебы для достижения долгосрочных целей и карьерного роста.

3. Недостаток связи с учебным процессом: традиционные методы обучения могут не соответствовать предпочтениям и ожиданиям поколения Z, которое привыкло к интерактивным и инновационным формам общения и обучения. Поэтому им может быть сложно заинтересоваться учебным материалом и процессом обучения.

4. Неопределенность будущего: быстро меняющийся мир и экономическая нестабильность могут вызывать у представителей поколения Z чувство неопределенности относительно своего будущего. Это может негативно сказываться на их мотивации к обучению, так как им может быть сложно видеть конкретные перспективы и цели.

5. Недостаток поддержки и стимула: нехватка поддержки со стороны образовательных учреждений, преподавателей и родителей, а также отсутствие стимулирующих факторов и возможностей для самореализации и развития могут приводить к низкой мотивации студентов поколения Z в образовательном процессе. Для преодоления низкой мотивации у студентов поколения Z важно создавать стимулирующую образовательную среду, адаптированную под их потребности и интересы, а также использовать инновационные методы обучения, которые могут привлечь их внимание и заинтересовать [Филиппова, 2024].

Преподаватели могут предпринять следующие шаги:

1. Интеграция технологий: использование современных технологий и онлайн-ресурсов может сделать учебный процесс более интересным и доступным для студентов. Возможность применения интерактивных учебных платформ, видеоуроков, онлайн-игр и других инновационных методов обучения может привлечь внимание и заинтересовать студентов.

2. Персонализированное обучение: учет индивидуальных потребностей и интересов студентов позволяет создать более эффективную образовательную среду. Преподаватели могут использовать методики дифференцированного обучения, а также обратную связь от студентов для адаптации учебного процесса под их нужды.

3. Содействие самостоятельности и творчеству: поощрение самостоятельной работы, исследовательского подхода к учебе, а также развитие творческих способностей стимулируют активное участие студентов в учебном процессе. Создание условий для самостоятельного поиска информации, решения проблем и проектной деятельности может повысить мотивацию студентов.

4. Развитие межличностных отношений: создание дружелюбной и поддерживающей атмосферы в образовательном учреждении способствует формированию позитивных отношений между студентами и преподавателями. Эмоциональная поддержка, взаимопонимание и доверие улучшают взаимодействие и активизируют учебную деятельность.

5. Практическое применение знаний: организация практических занятий, проектной работы, стажировок и других форм обучения, которые позволяют студентам применять полученные знания на практике, способствует повышению мотивации и интереса к учебе.

Все эти шаги объединяет методика ситуативного обучения, основанная на реальной действительности и реальных проблемах, требующая от учащихся целесообразного решения предложенных ситуаций (кейс-стадии).

Метод кейс-стадии представляет собой обучающую технику, при которой студентам предлагается изучать реальные или фиктивные ситуации (кейсы), требующие анализа, принятия решений и разработки рекомендаций. Кейсы могут быть разнообразными – от бизнес-сценариев до клинических случаев и проблем поведения.

Основная идея метода кейс-стадии заключается в том, что студенты активно участвуют в процессе обучения, применяя свои знания и навыки к конкретным ситуациям, что помогает им лучше понять материал и развивать критическое мышление. Кроме того, метод кейс-стадии способствует развитию коммуникативных навыков, способности работать в группе и принимать коллективные решения.

По мнению многих педагогов, метод кейс-стадии способен повысить интерес студентов к учебному процессу, так как он делает обучение более интерактивным, практичным и применимым к реальной жизни. Студенты часто находят кейсы увлекательными, так как они позволяют им применять свои знания на практике, решать реальные проблемы и видеть результаты своего труда. Кроме того, обсуждение кейсов в группе способствует обмену мнениями, обогащает знания и помогает лучше понять различные точки зрения [Нимировская, 2024].

Это активное вовлечение создает у студентов ощущение значимости и актуальности их учебы, что способствует повышению мотивации. Метод кейс-стадии позволяет учитывать разнообразие учебных стилей и предпочтений студентов, предоставляя им возможность работать в группах, обмениваться мнениями и совместно анализировать ситуации. Такая кооперация не только развивает критическое мышление, но и укрепляет межличностные связи, что особенно важно для поколения Z.

Кроме того, метод кейс-стадии может интегрироваться с современными цифровыми технологиями, такими как онлайн-платформы и симуляторы, что делает обучение еще более привлекательным и доступным [Ланина, 2022]. Студенты могут взаимодействовать с кейсами в удобное для себя время и в комфортных форматах, что регулирует их уровень вовлеченности.

Таким образом, применение метода кейс-стадии в образовательном процессе представляет собой эффективный подход к повышению мотивации у представителей поколения Z, позволяя им осознать ценность знаний и их реальное применение в жизни.

Список литературы

1. Зверева, Т.С. Актуальные проблемы современного образования / Т.С. Зверева // Теория и практика современной науки. – 2021. – С. 424-427.

2. Козырева, Г.И. К вопросу обучения поколения Z / Г.И. Зверева, Е.А. Колупаева, М.Д. Книга // Образование и право. – 2023. – №1. – С. 77-80.
3. Кулакова, А.Б. Поколение Z: теоретический аспект / А.Б. Кулакова // Вопросы территориального развития. – 2018. – № 2 (42). – С. 1-10.
4. Ланина, С.Ю. Использование кейс-заданий на уроках математики / С.Ю. Ланина // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2022. – № 11(213). – С. 302-304.
5. Нимировская, Ю.К. Кейс-метод: сущностно-диалоговое обучение в учебном процессе вуза / Ю.К. Нимировская // Проблемы современного образования. – 2024. – № 3. – С. 270-276.
6. Поддубная, Я.Н. Анализ обобщенных характеристик поколений в педагогическом контексте: реальность и перспективы / Я.Н. Поддубная, А.А. Котова, К.С. Котов // Гуманитарные и социальные науки. – 2024. – С. 169-173.
7. Толиболдиева, Н.Б. Основные проблемы преподавания в общеобразовательных школах / Н.Б. Толиболдиева, Д.В. Абдураманова // Academic research in educational sciences. – 2023. – С. 350-354.
8. Тренина, П.Е. Особенности личностных черт поколения Z / П.Е. Тренина, К.А. Невolina, К.А. Харлова // Ученые записки Санкт-Петербургского университета технологий управления и экономики. – 2022. – С. 169-175.
9. Филиппова, Е.С. Анализ особенностей обучения поколения Z / Е.С. Филиппова, Д.Д. Старикова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2024. – С. 66-68.

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ЭЛЕКТИВНОМ КУРСЕ ПО ХИМИИ И БИОЛОГИИ «ХИМИЯ ЖИЗНИ»

*А.Г. Албут, студент 5 курса ЕГФ
Научный руководитель: Л.Е. Иваченко, доктор
биологических наук, доцент, профессор
кафедры химии*

Аннотация. В статье впервые представлены результаты реализации и эффективности разработанного нами элективного курса с проектной деятельностью «Химия жизни». В работе рассматривается, как проведение элективного курса способствует повышению у обучающихся уровня знаний по химии и биологии, а также развитию их исследовательских и проектных умений.

Ключевые слова: проектная деятельность, элективный курс, уровень знаний и умений.

Школьная программа по химии знакомит обучающихся с основными принципами этой науки, ее законами и теориями. Изучение химии помогает сформировать научное мировоззрение, развивать критическое мышление и умение анализировать информацию. Химия также способствует всестороннему развитию личности, пробуждает интерес к науке и обеспечивает интеллектуальный рост учащихся [Кузнецова и др., 1984]. С начала 2010-х годов в систему школьного образования России активно адаптируется проектная деятельность [Ибрагимов и др., 2022]. Углубить знания по основному профилю и удовлетворять разнообразные интересы учеников в процессе обучения позволяет элективный курс, который является частью учебного плана [Гимельфарб, 2013]. Элективные курсы развивают у учащихся ключевые качества и навыки, такие как определение индивидуального пути, подготовка к профильному обучению, развитие практических навыков, повышение мотивации, учет индивидуальных особенностей, профессиональное самоопределение, самостоятельность.

Нами была поставлена цель разработать программу и методическое обеспечение элективного курса с проектной деятельностью «Химия жизни», которая позволит повысить уровень знаний и умений обучающихся.

Объект исследования – внеучебная деятельность по химии (элективный курс «Химия жизни»).

Предмет исследования – проектная деятельность в рамках элективного курса «Химия жизни», как средство повышения уровня знаний по химии и биологии и их применение на практике.

Для проведения исследования использовались различные методы: наблюдение, анкетирование учащихся, педагогический эксперимент, сравнение, мониторинг и анализ данных, а также графическое представление результатов.

На кафедре химии разработана авторская программа элективного курса «Химия жизни» для обучающихся 9-11 классов, посвященная изучению живой материи на молекулярном уровне [Иваченко и др., 2010]. Программа нового элективного курса «Химия жизни» с проектной деятельностью предназначена для обучающихся 8 класса и рассчитана на 1 год обучения (34 часа). Курс предназначен для углубленного изучения химии и биологии и может быть интегрирован в индивидуальные образовательные траектории обучающихся на начальном этапе изучения химии. Он также может быть полезен для обучающихся профильных классов, чтобы расширить их кругозор и подготовить к дальнейшему обучению в выбранной профессии.

Педагогическое исследование проводилось на базе муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Школа № 5 г. Благовещенска», расположенного по адресу: Амурская область, г. Благовещенск, улица Театральная, д. 2. В исследовании участвовали ученики двух классов: 8 «А» – экспериментальная группа, 27 обучающихся, 8 «Б» – контрольная группа, 32 человека.

При подготовке, планировании и реализации исследования были выделены несколько этапов. Констатирующий этап включал проведение в сентябре 2024 г. у обучающихся анализа исходного уровня знаний и умений по биологии и химии. В ходе формирующего этапа, который проходил с сентября 2024 г. по апрель 2025 г. был разработан и внедрен элективный курс «Химия жизни», включающий проектную деятельность. Организованы практические занятия, направленные на повышение уровня знаний по химии и биологии, а также развитие умений и навыков. Внедрены методы

активного обучения, такие как лабораторные работы и групповые задания. Важнейшей составляющей элективного курса были занятия с использованием учебно-исследовательского эксперимента по развитию у обучающихся знаний и освоению важнейшего умения создавать исследовательские проекты.

На контрольном этапе мы провели итоговую диагностику уровня знаний и развития умений учащихся. Обобщены результаты опытно-экспериментальной группы. Сделаны выводы об эффективности внедрения проектной деятельности в элективном курсе «Химия жизни». Разработано методическое пособие для дальнейшего совершенствования курса и улучшения образовательных результатов.

Экспериментальная группа показала пятый или высокий уровень сформированности знаний, эффективно применяя знания в новых условиях, адаптируются к нестандартным ситуациям и демонстрируя гибкость мышления. Обучающиеся проявили самостоятельность в формулировании гипотез, проведении экспериментов и анализе результатов, что свидетельствует о развитом критическом мышлении и научном подходе. Это позволило им глубже понять изучаемые объекты и развить умения для будущей профессиональной деятельности.

Контрольная группа продемонстрировала четвертый или достаточный уровень сформированности знаний. Обучающиеся уверенно действовали в знакомых ситуациях, следуя установленным образцам. Они также успешно объясняли сущность изучаемых объектов и выполняли задания, требующие четких правил. Кроме того, контрольная группа показала способность применять знания на основе обобщенных алгоритмов, что позволило им эффективно решать новые учебные задачи.

В результате проведенного эксперимента показано, что реализация элективного курса «Химия жизни» для обучающихся 8 класса способствует повышению знаний и умений в рамках предметов – биология и химия, что отразилось на уровнях их сформированности. У экспериментальной группы процент продуктивных умений вырос на 33,3%, а у контрольной группы обучающихся только на 12,5 %. Экспериментальная группа показала самый высокий четвертый уровень сформированности репродуктивных умений, при которых у обучающихся формируются творческие способности. Контрольная группа продемонстрировала третий уровень сформированности репродуктивных умений, включающий глубокое понимание и анализ информации.

Таким образом, результаты исследований показали, что при проведении элективного курса «Химия жизни» с проектной деятельностью у большинства обучающихся улучшились умения анализа химических процессов, интерпретации данных и применения теоретических знаний на практике. Также повысилась их способность к самостоятельной работе и исследовательской деятельности. Кроме того, элективный курс способствовал развитию критического мышления и креативного подхода к решению задач. Обучающиеся стали более уверенно использовать современные технологии для поиска информации и проведения экспериментов.

Список литературы

1. Гимельфарб, К.Ю. Методика организации элективного курса / К.Ю. Гимельфарб. // Педагогическая мастерская. Всё для учителя. – 2013. – № 10. – С. 2-7.
2. Ибрагимов М.И. Проектная деятельность в школе / М.И. Ибрагимов, М.В. Михеев, И.И. Хабибуллина // Казанский вестник молодых учёных. – 2022. – № 3. – С. 23-28.
3. Иваченко Л.Е. Химия жизни: учебное пособие к элективному курсу для учащихся 9-11 классов/ Л.Е. Иваченко, И.А. Трофимцова, С.И. Лаврентьева – 2-е изд. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, – 2010. – 210 с.
4. Кузнецова Н.Е. Методика преподавания химии / Н.Е. Кузнецова, В.П. Гаркунов, Д.П. Ерыгин. – М.: Просвещение, 1984. – 415 с.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ФАКУЛЬТАТИВОВ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

*Окулова К.А. магистрант 2 курса ЕГФ
Научный руководитель: Л.П. Панова, кандидат
химических наук, доцент кафедры химии*

Аннотация. В статье выделены и проанализированы ключевые подходы для проектирования факультативных курсов естественнонаучной направленности в средней общеобразовательной школе.

Ключевые слова: факультативный курс, ключевые подходы, естественнонаучная направленность, среднее образование, методика преподавания.

Факультативный курс – это дополнительный учебный курс, предназначенный для углубленного изучения предмета по инициативе самих обучающихся. По своей сути, факультативы представляют собой форму дополнительного образования, где ученики могут выбрать интересующие их направления и заниматься ими дополнительно к основной программе. Основной целью таких курсов является расширение кругозора обучающихся, развитие их научного мышления, формирование устойчивого познавательного интереса к определенному предмету, а также воспитание исследовательского мировоззрения. Они играют значительную роль в профессиональном самоопределении подростков, поскольку частично знакомят с профессиями, имеющими непосредственное отношение к избранному направлению факультатива (Коландария, 2024).

Современная отечественная система образования претерпевает значительные изменения, стремясь адаптироваться к Федеральному государственному образовательному стандарту основного общего образования (ФГОС ООО). Одной из приоритетных задач становится качественное обновление методики ведения факультативных занятий естественнонаучного профиля. Учитывая разнообразие подходов и современных тенденций, важно правильно выстроить содержание и структуру таких курсов.

На основании анализа литературных источников нами были выделены ключевые подходы для проектирования факультативов естественнонаучной направленности, каждый из которых обладает своей спецификой.

Системно-деятельностный подход. Данный подход является методологической основой ФГОС. Он разрабатывался такими выдающимися учеными как Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин и получил дальнейшее развитие в работах А.Г. Асмолова (Формирование..., 2010).

Применяя данный подход к факультативам естественнонаучной направленности, можно выделить:

- поэтапное формирование исследовательских универсальных учебных действий через систему постепенно усложняющихся экспериментальных задач;
- организацию учебного процесса как последовательности учебных ситуаций, требующих от обучающихся самостоятельного поиска решений;
- использование методов проблемного обучения при изучении естественнонаучных явлений;
- формирование целостной картины мира через установление межпредметных связей;

Компетентностный подход. Данный подход говорит о необходимости формирования у современного школьника компетенций естественнонаучной направленности. В подтверждение этому А.В. Хуторской и В.А. Гусев выделяют следующие компетенции:

- естественнонаучная грамотность (интерпретация данных наблюдений, анализ экспериментальных результатов);
- исследовательские компетенции (планирование эксперимента, выдвижение гипотез, верификация результатов);
- экологическое мышление (для курсов экологической направленности);
- математическая грамотность (для физико-математических факультативов) [Хуторской, 2013].

Интегрированный подход. Большой вклад в разработку данного подхода внесла В.Н. Максимова (1988). Данный подход, по ее мнению, предполагает установление междисциплинарных связей в ходе

изучения естественнонаучных дисциплин (физика + химия + биология), а также для выявления причинно-следственных связей. Межпредметные связи создают единое понимание природы и формируют систематизированные знания.

Личностно-ориентированный подход. Данный подход направлен на учет индивидуальных познавательных интересов обучающихся, а также дифференцирование заданий по уровню сложности и познавательным возможностям, включая элементы проектной и исследовательской деятельности. И.С. Якиманская и А.В. Леонтович говорят о создании условий для самореализации и творческого самовыражения [Якиманская, 2000].

Практико-ориентированный подход. При разработке данного подхода Г.И. Саранцев и А.А. Столяр выделяют ряд важных аспектов, таких как:

- связь содержания с профессиональными пробами и реальной научной практикой;
- активное использование оборудования школьных лабораторий;
- привязка изучаемого материала к региональным экологическим проблемам;
- включение элементов научно-исследовательской работы (Саранцев, 2002).

Данный подход позволяет закрепить теорию практикой, облегчает переход от школьного уровня к профессиональным действиям.

Контекстный подход. Данный подход разрабатывался А.А. Вербицким. Следует обратить внимание на следующие аспекты:

- моделирование профессиональных ситуаций научной деятельности;
- использование кейс-методов при изучении естественнонаучных проблем;
- организацию учебных исследований по аналогии с реальными научными.

Данный подход готовит учеников к условиям реального научного сообщества, стимулируя интерес к исследовательским видам деятельности [Вербицкий, 1991].

Описанные методологические подходы предлагают широкий спектр возможностей для эффективного проектирования факультативных курсов естественнонаучной направленности. Их оптимальное сочетание способно обеспечить формирование устойчивого интереса к науке, прививать навыки исследовательской деятельности и готовить подрастающее поколение к ответственному отношению к природе и обществу.

Список литературы

1. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 1991. – 204 с.
2. Коландария, Е.М. Выбор факультативного курса как одно из средств становления профессиональной мобильности будущего выпускника / Е. М. Коландария // Проектирование. Опыт. Результат. – 2024. – № 5. – С. 122-127.
3. Максимова, В.Н. Межпредметные связи в процессе обучения / В. Н. Максимова. – М.: Просвещение, 1988. – 191 с.
4. Саранцев Г.И. Методика обучения математике в средней школе / Г.И. Саранцев. – М.: Просвещение, 2002. – 224 с.
5. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.; под ред. А. Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – 159 с.
6. Хуторской, А.В. Компетентностный подход в обучении. Научно-методическое пособие / А.В. Хуторской. – М.: Издательство «Эйдос», 2013. – 73 с.
7. Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – Издание 2-е. – М.: Сентябрь, 2000. – 112 с.

СЕКЦИЯ 5.1 «МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА ЭТАПАХ
НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО И ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ»

УДК 372.881.1

ПЕСЕННЫЙ МАТЕРИАЛ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ НА УРОКЕ
АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА ЭТАПЕ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

*В.В. Валькова, студент 5 курса ФПП
Научный руководитель: Р.Ю. Ермаков,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры
английской филологии и методики преподавания
английского языка*

Аннотация. Статья посвящена вопросу формирования речевых навыков на уроке английского языка на этапе начального общего образования посредством использования песенного материала. Описаны психолого-педагогические аспекты применения песенного материала с учетом психологических особенностей младших школьников и обоснована эффективность применения песенного материала на уроках английского языка. Также в статье представлены критерии отбора песенного материала на основе трехуровневой структуры.

Ключевые слова: речевые навыки, речевое умение, иностранный язык, английский язык, песенный материал, младшая школа, младшие школьники.

В современных условиях социальных, экономических и политических изменений в России роль иностранного языка в образовании значительно возросла. Сегодня его изучение стало обязательной частью учебного процесса. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования, изучение иностранных языков способствует «формированию дружелюбного и толерантного отношения к ценностям иных культур, оптимизма и выраженной личностной позиции в восприятии мира, в развитии национального самосознания на основе знакомства с жизнью своих сверстников в других странах, с образцами зарубежной литературы разных жанров» [ФГОС НОО, 2011]. Современный учитель обеспечивает условия для приобщения личности обучающегося к иноязычной культуре и тем самым подготавливает его к эффективному участию в диалоге культур.

Актуальность проблемы формирования речевых навыков обусловлена недостаточным вниманием к их развитию в учебном процессе, что приводит к следующим трудностям: неспособность учащихся грамотно строить и воспроизводить высказывания, воспринимать речь на слух, а также сложности в письме и чтении. Дополнительными препятствиями могут стать лингвистическая интерференция, экстралингвистические факторы и языковой барьер. Данная тема приобретает особую значимость в связи с психологическими особенностями учащихся данной возрастной категории, обеспечивающими им определенные преимущества по сравнению с взрослыми обучающимися. Дети в возрасте 8-11 лет демонстрируют более высокую скорость и легкость усвоения иноязычной лексики, что обусловлено их когнитивными и лингвистическими способностями на данном этапе развития [Никитенко, 2019].

Современные педагогические исследования активно изучают методики применения песенного и стихотворного материала в обучении иностранным языкам, что подтверждается данными научно-методической литературы. Однако практический анализ учебных пособий и педагогические наблюдения выявляют существенные недостатки в работе с музыкальным материалом: преобладание механических упражнений (многократное прослушивание, дословный перевод, заучивание) не обеспечивает устойчивого усвоения лексики, отсутствие четких критериев отбора песенных текстов существенно минимизируют дидактический потенциал.

Актуальность исследования обусловлена отсутствием унифицированной методологии применения музыкальных ресурсов в обучении иностранным языкам, несмотря на их доказанный дидактический потенциал. Разработка системного подхода к интеграции песен в образовательный процесс представляется научно обоснованной в силу формирования фонетико-интонационных автоматизмов через

ритмическую организацию речи, иммерсивное погружение в культурные коды посредством анализа лирических нарративов, стимуляцию мнемонических процессов за счёт эмоционально-когнитивного воздействия. Также, происходит реализация принципов нейродидактики через адаптацию контента к сензитивным периодам развития младших школьников, формируются метапредметные компетенции (критическое мышление, креативность) в рамках анализа текстов.

Инновационность предлагаемой модели заключается в триаде «язык-культура-личность», где музыка выступает, катализатором мотивации, медиатором межкультурной коммуникации и платформой для развития эмоционального интеллекта. Данный подход не только восполняет методический пробел, но и задаёт новые векторы развития арт-интегрированного языкового образования.

Понятие «речевые навыки» встречаются в трудах и исследованиях многих педагогов (Р.П. Мильруд, Е.И. Пассова, Г.М. Коджаспировой), и психологов (О.А. Артемьева, А.А. Леонтьева, С.И. Рубенштейна). Новый словарь методических терминов и понятий даёт понятие речевому навыку: «Компонент сознательно выполняемой деятельности; речевое действие, достигшее в результате выполнения упражнений до степени автоматизма» Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин делают акцент на том, что умение ориентироваться в обстоятельствах и условиях общения даёт возможность человеку полноценно строить собственную речь [Азимов, 2009]. В психолого-педагогической и методической литературе разграничиваются понятия «навык» и «умение». Так, например, Р.К. Миньяр-Белоручев рассматривает навык как способность автоматизированно совершать действия, а умения – как способность управлять своими навыками для решения задач, возникающих в ходе деятельности [Миньяр-Белоручев, 1990]. Аудирование, как средство формирования речевых навыков, существенно влияет на произношение учащихся: «чем больше они слышат и понимают разговорный английский, тем больше усваивают соответствующие звуки, высоту тона, интонацию, паузы, ударение и звучание как отдельных слов, так и тех единиц, которые сочетаются в связной речи» [Wang, 2024].

Динамика работоспособности младших школьников демонстрирует улучшение надёжности организма. Дети в возрасте 7-10 лет способны долго и устойчиво поддерживать активность. В этот период формируется способность к целенаправленной деятельности, как умственной, так и физической [Безруких, 2002]. Особое внимание в обучении иностранным языкам уделяется формированию речевых умений. Ключевым элементом этого процесса является лексика – набор слов, аббревиатур и устойчивых фраз, составляющих язык [Бондаренко, 2007]. Слово служит основой языка, позволяя выражать предметы, действия и состояния [Ожегов, 2015]. Для овладения иностранным языком необходимо не только правильно произносить и использовать слова, но и изменять их, составлять предложения, распознавать лексические единицы и понимать их смысл, что обеспечивает полноценную речевую деятельность. С точки зрения Р.Ю. Ермакова, «комплекс языковых и речевых упражнений в процессе своего применения способствует развитию следующих компетенций: речевая, языковая и социокультурная, которые в свою очередь являются основополагающими составляющими иноязычной коммуникативной компетенции» [Ермаков, 2022].

В методике преподавания иностранных языков следует дифференцировать понятия «песня» и «песенный материал». Ключевое отличие заключается в структурной организации последнего, включающей помимо собственно музыкальной композиции систему упражнений: предтекстовых, сопутствующих и послетекстовых. Данная комплексная структура обуславливает более широкий дидактический потенциал песенного материала по сравнению с изолированным использованием песни.

Несмотря на очевидные методические преимущества, систематическое использование песенного материала в учебном процессе ограничивается двумя основными факторами: необходимостью тщательной методической подготовки и значительными временными затратами на организацию работы. Оправданность применения данного подхода подтверждается рядом существенных методических достоинств.

1. Активация знакомых слов в новом контексте способствует развитию языкового чутья, освоению стилистики и формированию социокультурной компетенции.
2. Песенный материал обеспечивает эффективное усвоение и закрепление грамматических структур.
3. Систематическая работа с песнями, особенно при использовании специальных фонетических упражнений, способствует совершенствованию произносительных навыков.
4. Развитие чувства ритма при работе с музыкальным материалом положительно влияет на формирование правильной интонационной оформленности речи.

5. Эстетический потенциал песен обеспечивает приобщение учащихся к музыкальной культуре страны изучаемого языка.

6. Использование песенного материала создает благоприятную эмоциональную атмосферу на уроке, способствуя поддержанию познавательного интереса и повышению мотивации к изучению языка.

Научные исследования подтверждают, что аутентичные песни эффективно способствуют развитию фонетических навыков у младших школьников. Прослушивание музыкального материала способствует естественному воспроизведению звуков, что, в свою очередь, помогает автоматизировать артикуляцию, формировать правильное произношение и развивать аудитивные способности. Широкий спектр доступных музыкальных композиций требует тщательного отбора с учетом соответствия тематике урока, возрастных психолингвистических особенностей учащихся, дидактических целей занятия. Оптимальным решением является систематизация песенного материала по тематическому принципу с обязательным учетом лингводидактических требований к содержанию и форме учебных материалов для начальной школы.

При отборе песенного материала необходимо учитывать трехуровневую структуру работы.

Предтекстовый этап: активизация прогностической деятельности (анализ заголовка, тематическое прогнозирование), лексическая подготовка (введение и семантизация новой лексики).

Текстовый этап: перцептивная обработка аудиоматериала, выявление и закрепление языковых элементов (лексико-грамматические структуры).

Послетекстовый этап: рефлексивная деятельность (обсуждение содержательной и эмоциональной составляющих), продуктивные речевые упражнения.

Исследования отечественных и зарубежных авторов, таких как И.Л. Бим и Г.А. Китайгородская, подчеркивают значимость песен в обучении иностранным языкам. В заключение, можно утверждать, что «умелое использование песенного материала способствует обучению и формированию произносительных навыков» [Щукин, 2006]. Применение песенного материала в обучении иностранным языкам, организованное через систему специально разработанных упражнений, способствует выявлению и усвоению языковых явлений и применению изучаемых структур в квазиречевых ситуациях.

Данный подход полностью соответствует целевой установке современной языковой педагогики – формированию коммуникативной компетенции обучающихся, а также обеспечивает погружение в культурный контекст изучаемого языка, способствуя более глубокому пониманию его особенностей.

Список литературы

1. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Безруких, М.М. Возрастная физиология: (Физиология развития ребенка): учебное пособие для студентов высших учебных заведений / М.М. Безруких, В.Д. Сонькин, А.Д. Фабер. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 368 с.
3. Бондаренко, М.А. Введение в языкознание: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Бондаренко М.А.: Тульский государственный университет. – Тула, 2007. – 391 с.
4. Ермаков, Р.Ю. Развитие коммуникативной компетенции у студентов языкового профиля педагогического университета на учебных занятиях по домашнему чтению на примере заданий, представленных на основе содержания романа Рут Ренделл «Портобелло» / Р.Ю. Ермаков // Россия и Китай: история и перспективы сотрудничества. – 2022. – № 1(12). – С. 350-353.
5. Миньяр-Белоручев, Р.К. Методика обучения французскому языку / Р.К. Миньяр-Белоручев. – М.: Издательство Альянс, 2019. – 208 с.
6. Никитенко, З.Н. Личностно-развивающее иноязычное образование в начальной школе / З.Н. Никитенко. – М.: Прометей, 2019. – 356 с.
7. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: 100000 слов, терминов и выражений: [новое издание] / С.И. Ожегов; под общ. ред. Л.И. Скворцова. – 28-е изд., перераб. – М.: Мир И образование, 2015. – 1375, [1] – 736 с.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: текст с изменениями и дополнениями на 2011 г. / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.: Просвещение, 2011. – 48 с. – (Стандарты второго поколения).

9. Шукин, А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов. 2-е изд., испр. и доп. / А.Н. Шукин. – М.: Филоматис, 2006. – 480 с.
10. Wan, g W. Effective approaches to teaching EFL listening / W. Wang, E. Pozhidaeva // Россия и Китай: история и перспективы сотрудничества. – 2024. – No. 14. – P. 543-547.

ИГРЫ С РЕГИОНАЛЬНЫМ КОМПОНЕНТОМ СОДЕРЖАНИЯ
НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА*А.А. Вансович, студент 5 курса ФИЯ**А.Е. Матеишен, студент 5 курса ФИЯ**Научный руководитель: Т.В. Аниховская, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английской филологии и методики преподавания английского языка*

Аннотация. В статье рассматривается геймификация, приводятся основные классификации игр, игровые технологии, применяемые на разных этапах обучения английскому языку, описано использование игр с региональным компонентом содержания на уроках английского языка.

Ключевые слова: азбука, Благовещенск, урбанонимы, региональный компонент, геймификация.

Одним из наиболее эффективных инструментов обучения, позитивно влияющим на мотивационный фон учащихся, является геймификация или применение игр на уроках иностранного языка.

Зарубежные исследователи дают разные определения геймификации. Так, Габе Зихерманн определяет геймификацию как процесс использования игровой механики и мышления для того, чтобы увлечь аудиторию и решить проблемы [Gabe Zichermann. Joselin Linder, 2013]. Эми Джо Ким считает, что геймификация — это использование игровых технологий для того, чтобы сделать задания более увлекательными и веселыми. По мнению Карла Каппа, геймификация — это использование принципов игровой механики, эстетики и мышления для того, чтобы вовлечь обучающихся в учебный процесс, повысить мотивацию, активизировать обучение и решить проблемы [Karl Kapp M, 2012].

В российской методике преподавания иностранных языков «геймификацией» принято считать процесс включения игровых элементов в обучающий курс. Такая практика позволяет повысить вовлеченность и мотивацию обучающихся, более эффективно усваивать материал. Ранее эту технологию использовали преимущественно в обучении детей дошкольного и младшего школьного возрастов, однако на сегодняшний день она применяется для всех возрастных групп (в том числе для совершеннолетних, взрослых учеников).

Геймифицированное образование строится на определенных принципах, таких как автономность, ценность, постепенное повышение компетенции, свобода потерпеть неудачу, оперативная обратная связь и наглядное представление прогресса. Вовлечение учащихся в образовательный процесс и нацеленность на результат возрастает, когда каждый чувствует свою значимость, ответственность за конечный итог. Также, при внедрении геймификации следует не забывать о том, что это не просто игра, а образование с игровыми элементами. Главная цель – развитие учащегося, получение новых знаний и навыков – должна быть выполнена. Учебный курс должен быть разбит на несколько уровней – от простого к сложному. У учащихся должен присутствовать риск, но более низкий, чем в обычных играх. Он поощряет экспериментировать, творить, рисковать, но не приводит к разочарованию. Как и в любом методе образования обратная связь от педагога к ученику имеет огромную важность – необходимость проведения рефлексии и осознания полученных навыков и знаний неоспорима. Применение наград порождает азарт, заинтересовывают в результате, побуждают прилежно учиться [Савина, 2021].

Геймификация образования – это технология, способствующая повышению интереса к учебе, быстрому и эффективному получению умений и навыков. Игра в этом процессе является не самоцелью, а полезным инструментом. Такая технология имеет ряд преимуществ для обучающихся, среди которых побуждение к творчеству, обретение смысла в монотонном учебном процессе, обретение и закрепление полезных привычек в развлекательной форме, повышение уровня и качества знаний, развитие навыков кооперации, получение опыта менее болезненного принятия неудач, высокий уровень мотивации. Такая модель обучения делает учебу психологически комфортной, школьники более открыты к игре.

Геймификация позволяет сформировать устойчивый интерес и мотивировать на достижение результатов в процессе изучения английского языка учащимися разных возрастных групп. Ее элементы применимы как для групповой, так и для индивидуальной деятельности школьников.

Существуют разные классификации и виды игр, применяемых на уроках иностранного языка. Так, Ж. Пиаже выделяет три основных типа игры, которые он соотносит с этапами развития ребенка: игры-упражнения – первые игры ребенка, связанные с захватыванием, действиями с игрушками (первый год жизни); символические игры, основанные на подражании миру взрослых с помощью особой системы символов (ранний дошкольный возраст); игры с правилами, которые являются ролевыми играми (школьный возраст) [Пиаже, 1932].

М. Ф. Стронин дает другую классификацию игр, проводимых на уроках английского языка и делит их на несколько категорий: фонетические игры (игры для развития произносительных навыков: фонем и интонации в предложении); грамматические игры (игры направлены на практическое применение речевых образцов знаний по грамматике); лексические игры (игры необходимые для тренировки лексики, знакомства с сочетаемостью слов, активизации речемыслительной деятельности учащихся); творческие игры (игры, способствующие развитию речевых навыков и воображению); орфографические игры (игры нужные для стимулирования навыков письма, тренировки памяти и изучения закономерностей правописания иностранных слов) [Гальскова, 2003].

Каждую из этих игровых технологий можно применять для изучения определенной темы, в качестве части урока (вступления, объяснения нового материала, закрепления темы), целого урока или внеклассного мероприятия. При подготовке игрового урока важно учитывать возрастные особенности учащихся.

Младшие школьники с удовольствием тренируют звуки скороговорками, создают небольшие диалоги и монологи для тренировки новой лексики, играют в игры на внимательность, поиск различных предметов, раскрашивают и рисуют картинки, ищут сходства и различия в изображениях. В 5–6 классах лучше всего использовать игры-соревнования. Например, «Марио» (вопросы на отработку любой грамматической темы в презентации, и дети из разных команд по очереди отвечают на них и помогают герою победить врагов), «Кто хочет стать миллионером?» (тренировка правил и повторение изученной лексики при ответах на вопросы), «Детектив» (поиск предмета в классе по описанию на карточке), «Домино» (составление предложений из набора слов), «Башня» (выполнение действий на карточках и из полученных кирпичиков за правильные ответы, ученики строят башню).

В 7–8 классах дети любят играть в «Кто больше?» (нужно написать слово на предложенную тему на букву, которую вытянул из мешка), «Правда-ложь» (дети пишут одно правдивое и два ложных утверждений о себе, а остальные должны угадать, где правда, а где ложь), «Снежный ком» (повторение друг за другом ряда слов или фраз, добавляя одно свое), «Угадай кто?» (по описанию внешности нужно догадаться как зовут загаданного ученика), «Переводчик» и т. д.

В 9–11 классах для учеников подходят командные игры: «Напарники» (один ребенок описывает картинку, а второй должен правильно ее нарисовать по описанию), «Фанты» (нужно распределить роли между участниками команды и правильно обыграть ситуацию на фантах), «Последняя буква» (ученики говорят по очереди слова, оканчивающиеся на последнюю букву предыдущего слова) и т. д.

Все эти игры можно реализовать и с использованием компьютерных технологий, что существенно сократит время на подготовку к уроку, поможет тиражировать раздаточный материал и создать задания с автоматической проверкой или с качественным иллюстративным, аудио и видео сопровождением.

Применение игр с региональным компонентом содержания обучения подразумевает несколько дополнительных принципов:

1. Правильный выбор этапа. Их логично применять уже на этапе закрепления и “вывода в речь” темы (например, задания: сравните свою школу и английскую, подготовьте сообщение о известных людях вашего города, выполните презентацию по достопримечательностям родного города).

2. Разнообразие. Приветствуются различные формы работы для мотивации учеников: индивидуальная, парная, групповая; разнообразные виды уроков: урок-игра, урок-спектакль, урок-конференция, урок-лекция, урок-квест, урок-экскурсия. Увлечь детей помогут интересные задания: кроссворды, задания на поиск и расшифровку слов, ребусы и загадки.

3. Наглядность. Наглядные пособия улучшают восприятие и запоминаемость материала, особенно если такие материалы как плакаты, фотографии, рисунки, видео были подготовлены совместно с учениками и представлены на стенде для презентации творческих работ.

4. Системность. Важно включать региональный компонент в работу над всеми видами речевой деятельности: чтением, письмом, говорением, аудированием.

5. Практическая направленность. Необходима ориентация на реальные жизненные ситуации. Для этого хорошо подходят ролевые игры или уроки-экскурсии.

Удобным учебным пособием для проведения игр региональной направленности на уроках английского языка на разных этапах обучения является разработанная нами Азбука Благовещенска/ABC of Blagoveshchensk. Приведем несколько примеров игровых заданий для учащихся разных возрастных групп, которые можно применить, используя Азбуку в качестве основы: составление брошюры для туристов и выступление в качестве гида-экскурсовода, фестиваль традиционных блюд родного края, создание интерактивных экскурсий, подготовка местной газеты на английском языке, организация краеведческого марафона, познавательный квест на английском языке в музее или на улицах города.

Рассмотрим более подробно одну из игр региональной направленности на основе Азбуки Благовещенска. На этапе начального общего образования, а именно в конце 2 класса, предлагаем настольную игру «Мой Город». Игра применима в процессе изучения английского алфавита в рамках использования УМК «Spotlight», модуля «My letters». Целью игры является закрепление английского алфавита и знакомство с названиями основных достопримечательностей родного города на английском языке. Среди задач, направленных на достижения личностных, метапредметных и предметных результатов обучения, стоят следующие: способствовать воспитанию патриотизма и гордости за свой родной город, способствовать развитию творческих способностей учащихся, способствовать развитию навыка самостоятельной работы; познакомить учащихся с культурными достопримечательностями города Благовещенска, развивать навыки индивидуальной и командной работы; закрепить английский алфавит, формировать базовые умения чтения и письма на английском языке.

Для использования игры «Мой Город» педагогу необходимо справочное пособие «ABC of Blagoveshchensk», игровой комплект (игровое поле (формат A4 или A3), кубик, фишки, 130 карточек с заданиями по 5 категориям, каждая из которых включает в себя 26 карточек на каждую букву английского алфавита).

Игра построена по принципу «ходилки»: игроки по очереди бросают кубик и переставляют свою фишку вперед ровно на столько шагов, сколько выпало очков на кубике. Оказавшись на кружках, обозначенных специальными символами, участники получают дополнительные карточки с заданиями. Ученик выполняет задание, пользуясь азбукой ABC of Blagoveshchensk. При успешном выполнении задания участник может продолжить путь, в противном случае – остается на крайней точке, выполняя задание повторно.

Задания разделены на несколько категорий: «READ» – «прочитай слово на карточке, найди его в азбуке»; «WRITE» – «вставь пропущенную букву, напиши слово, найди его в азбуке»; «DRAW» – «нарисуй объект, подписанный на карточке, проверь себя по азбуке»; «CHOOSE» – «выбери слово, соответствующее картинке, проверь себя по азбуке»; «SHOW» – «покажи достопримечательность, указанную на картинке (участники команды/одноклассники должны угадать ее».

Предлагается несколько вариантов использования данной игры в рамках урока английского языка. Учащиеся могут быть поделены на равные группы, каждая из которых получит свой игровой набор (карта, фишки, карточки с заданиями). Другим вариантом проведения игры является деление класса на команды, каждая из которых будет совместно передвигать единую фишку, выполняя задания в команде. В указанной конфигурации дополнительным преимуществом является развитие навыков работы в команде.

Таким образом, игры с региональным компонентом содержания на разных этапах обучения позволяют одновременно решать учебные, образовательные и воспитательные задачи, способствуют созданию позитивного образа малой родины и развитию патриотизма.

Список литературы

1. Аниховская, Т.В. Региональный компонент в преподавании английского языка в условиях трансграничной агломерации / Т.В. Аниховская // Россия и Китай: история и перспективы сотрудничества. – 2023. – № 13. – С. 497-500.
2. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя / Н.Д. Гальскова – М.: АРКТИ, 2003. – 192 с.

3. Краснова, Т.И. Геймификация обучения иностранному языку / Т.И. Краснова // Молодой ученый. – 2015. – № 11 (91). – С. 1373-1375. – URL: <https://moluch.ru/archive/91/19871/> (дата обращения: 15.10.2024).
4. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребенка / Ж. Пиаже. – М.: АСТ, 2022. – 416 с.
5. Савина, А.Ф. Геймификация урока английского языка / А.Ф. Савина // Молодой ученый. – 2021. – № 28 (370). – С. 49-50. – URL: <https://moluch.ru/archive/370/83141/> (дата обращения: 08.10.2024).
6. Kapp, K. The Gamification of Learning and Instruction: Game-based methods and strategies for training and education / Karl M. Kapp – San Fransisco, CA: Pfeiffer, 2012. – 318 p. URL: <https://www.litres.ru/book/karl-kapp-m/the-gamification> (дата обращения: 20.10.2024)
- Zicherman, G. The Gamification Revolution: How Leaders Leverage Game Mechanics to Grush the Competition / Gabe Zichermann. Joselin Linder. – New York: McGraw Hill, 2

СЮЖЕТНО-РОЛЕВАЯ ИГРА НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ НА ЭТАПЕ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

*А.А. Колоскова, студент 5 курса ФПП
Научный руководитель: Е.А. Пожидаева,
старший преподаватель кафедры английской
филологии и методики преподавания
английского языка*

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования сюжетно-ролевых игр в формировании коммуникативной компетенции у учащихся на начальном этапе в общеобразовательной школе.

Ключевые слова: сюжетно-ролевая игра, коммуникативная компетенция.

Среди основополагающих предметных результатов изучения иностранных языков ФГОС НОО на первый план выдвигает следующее: формирование и развитие элементарной иноязычной коммуникативной компетенции, т. е. способность и готовность школьников осуществлять иноязычное общение и добиваться взаимопонимания с носителями иностранного языка. В начальной школе одной из действенных технологий повышения эффективности процесса обучения устному речевому общению является использование сюжетно-ролевых игр. Сюжетно-ролевая игра – это особый вид игры, который характеризуется:

Особым отношением к окружающему миру, потому что каждый участник одновременно находится в реальном мире и в мире воображения, что обеспечивает ценность игры в целом за счет игрового момента;

Субъективной деятельностью участников, потому что каждый участник игры имеет возможность проявить свои индивидуальные качества и зафиксировать свое «я» не только в игровой ситуации, но и во всей системе межличностных отношений;

Социально-значимым видом деятельности, потому что участник вне зависимости от внутреннего склада и настроения «обязан» играть, он не может не принимать участия в игре, так как сами условия исключают пассивную позицию;

Особыми условиями процесса усвоения знаний, потому что знания предлагаются участникам игры в ненавязчивой форме естественного общения, а не принудительного запоминания информации [Бим, 1991].

В структуру сюжетно-ролевой игры как процесса входят:

- роли, взятые на себя игроками;
- игровые действия как средство реализации этих ролей;
- игровое употребление предметов, т.е. замещение реальных вещей игровыми, условными;
- реальные отношения между игроками;
- сюжет;
- содержание.

Сюжетно-ролевые игры – незаменимый инструмент в обучении, особенно при моделировании реальных коммуникативных ситуаций. Их эффективность обусловлена способностью вовлекать учащихся в живой, динамичный процесс, значительно отличающийся от пассивного усвоения информации.

В отличие от стандартных методов обучения, где знания передаются в упрощенном, часто схематичном виде, сюжетно-ролевые игры позволяют проживать и переосмысливать учебный материал в контексте практического применения [Пожидаева, 2021].

Использование сюжетно-ролевых игр позволяет решать целый ряд задач, выходящих за рамки простого запоминания материала. Они способствуют эффективному закреплению изученного материала, развитию творческого мышления и фантазии, формированию важных общеучебных навыков, та-

ких как работа в команде и эффективное взаимодействие. Учащиеся получают возможность рассматривать ситуацию с разных точек зрения, принимая на себя различные роли. В процессе игры, учащиеся не только активизируют свои знания, но и отрабатывают навыки коллективного взаимодействия, учатся работать в команде, договариваться, учитывать мнения других участников. В контексте обучения иностранным языкам, сюжетно-ролевые игры являются одним из наиболее эффективных инструментов реализации коммуникативного подхода. Они предоставляют учащимся мотивирующую среду для практического применения изучаемого языка в реальных ситуациях [Бим, 1991]. Сюжетно-ролевая игра с использованием регионального компонента дает возможность познать малую родину и расширить общий кругозор [Аниховская, 2023].

В параллели 3 классов МАОУ «Школа № 26 г. Благовещенска» проведена серия уроков на тему «My Favourite Toys». В 3 «А» и 3 «В» уроки были проведены без использования сюжетно-ролевой игровой деятельности. В 3 «Б» на всех уроках использовались сюжетно-ролевые игры, разработанные автором исследования: «What is Missing?», «Pantomime», «My Toy box», «At the Toy Shop», «Santa's Bag», «Where are My Toys?» и другие. Называлась тема сюжетно-ролевой игры, раздавались правила, роли, игровые действия, предметы. Учащиеся составляли монолог, диалог или полилог с использованием новой лексики, опор, моделей поведения и предметов. В конце изучения темы был проведен устный опрос и тестирование. Результаты тестирования и устного опроса с целью контроля усвоения материала темы в целом доказывают эффективность применения сюжетно-ролевых игр: в 3 «А» – 63 %, в 3 «Б» – 89 % и в 3 «В» – 67 % по показателю «Качество знаний».

Ученики практикуют устную речь и учатся использовать новый словарный запас в контексте, что способствует лучшему усвоению материала. Обучающиеся учатся вести диалоги, взаимодействовать друг с другом и развивают навыки слушания и понимания [Лапшин, 2009]. Сюжетно-ролевая игра способствует преодолению языкового барьера, так как ученикам предоставляется возможность практиковаться в комфортной обстановке. Ученики могут вносить свои идеи в игру, придумывать различные ситуации, что развивает их креативное мышление и воображение.

Высокая мотивация обучения с помощью сюжетно-ролевых игр обусловлена элементом игры, непредсказуемостью развития событий, а также пониманием практической ценности полученных навыков. Учащиеся видят прямую связь между разыгрываемыми в игре ситуациями и реальными жизненными обстоятельствами, что значительно повышает их интерес к обучению.

Более того, эмоциональный подъем, сопровождающий ролевую игру, положительно влияет на качество усвоения материала и запоминания новой информации, делая процесс обучения более эффективным и интересным.

Список литературы

1. Аниховская, Т.В. Региональный компонент в преподавании английского языка в условиях трансграничной агломерации / Т.В. Аниховская // Россия и Китай: история и перспективы сотрудничества. – 2023. – № 13. – С. 497-500.
2. Бим, И.Л. Подход к системе упражнений с позиции иерархии целей и задач. Общая методика обучения иностранным языкам. / А.А. Леонтьев, И.Л. Бим. – М.: Издательство ИКАР, 1991. – 130 с.
3. Ван, Юе, Пожидаева, Е.А. Применение активных методов обучения на уроках английского языка / Ван Юе, Е.А. Пожидаева // Россия и Китай: история и перспективы сотрудничества. – 2022. – № 12. – С. 578-581.
4. Лапшин, В.А. Коммуникативная компетентность как фактор профессионализма в современном обществе / В.А. Луков, В.А. Лапшин // Московский гуманитарный университет. – 2009. – 100 с.
5. Пожидаева, Е.А. Использование стратегии взаимного обучения на уроках английского языка / Е.А. Пожидаева // Россия и Китай: история и перспективы сотрудничества. – 2021. – № 11. – С. 633-636.

ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА ЭТАПЕ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

А.С. Кравченко, студент 5 курса ФИЯ

Научный руководитель: И.А. Коваленко, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры английской филологии и методики преподавания английского языка

Аннотация. Освещая вопрос развития учебной мотивации на уроках иностранного языка у учащихся на этапе начального общего образования посредством игры, статья описывает практику применения игровых приемов в ходе пробного обучения с замером уровня мотивации перед его началом и после его окончания.

Ключевые слова: учебная мотивация, игровые приёмы, начальное общее образование, английский язык, пробное обучение

В настоящее время недостаток учебной мотивации на этапе начального общего образования, по отношению к ряду предметов, в частности, иностранному языку, представляет проблему для многих учителей, так как её наличие является важным условием эффективности учебного процесса. В ряде случаев причина этого лежит в неудачном выборе приемов обучения, исходя из психофизиологических особенностей учащихся данного возраста. По этой причине поиск приемов, развивающих мотивацию к учению, приобретает значение для повышения эффективности обучения иностранному языку. В этой связи игра обладает существенным потенциалом.

Специфика обучения иностранному языку на этапе начального общего образования изучалась Р.Р. Гильвановым, А.А. Мелехиной, А.О. Пирожковой и А.Н. Щукиным. Так, А.Н. Щукин утверждает, что младший школьный возраст в высшей степени благоприятен для усвоения иностранного языка [Щукин, 2006, с. 256]. Р.Р. Гильванов и А.А. Мелехина уточняют, что наилучшим для начала изучения иностранного языка является возраст 5-6 лет [Гильванов и др., 2023]. В свою очередь, А.О. Пирожкова выдвигает тезис о возрасте от 3 до 10 лет как наиболее подходящем для начала обучения иностранному языку. Вместе с тем, практика педагогической работы показывает наличие определённых трудностей, связанных с особенностями данной возрастной группы. Несмотря на то, что ко второму году обучения, когда начинает изучаться иностранный язык, дети уже обладают базовыми учебными навыками и умениями, необходимо учитывать особенности протекания у них ряда психофизиологических процессов. В частности, в этом возрасте слабо развито произвольное внимание, что требует для его привлечения ярких, эмоциональных раздражителей, а также частой смены вида деятельности [Пирожкова, 2018]. Для развития вышеназванных процессов значима мотивация, и её поддержание Е.И. Пассов выделяет в числе ведущих задач начальной ступени обучения [Пассов и др., 2022]. В этой связи, М.К. Апетян отмечает положительное влияние игрового подхода на формирование интереса к учению [Апетян, 2014]. Е.К. Шкварова и Е.В. Потменская также утверждают, что применение эмоционально-игрового подхода «способствует формированию мотивации младших школьников к обучению, развивает их внимание и любознательность, повышает умственную активность» [Шкварова и др., 2023].

Исходя из анализа различных теорий мотивации, И.Ю. Кирилишина делает вывод об отсутствии единой трактовки самого понятия «мотивация» [Кирилишина, 2006]. Учитывая цели нашего исследования, мы считаем нужным придерживаться определения И.А. Зимней, согласно которому мотивация является совокупностью, системой психологически разнородных факторов, детерминирующих поведение и деятельность человека. Учебная мотивация состоит из учебных мотивов, потребностей в учении, смысла учения, цели учения, отношения к учению, испытываемых в учебном процессе эмоций и интереса к учению. Особое внимание И.А. Зимняя уделяет интересу как «эмоциональному переживанию познавательной потребности» [Зимняя, 2010]. Действительно, само определение подразумевает наличие потребности в учении и связанных с ней эмоций. В то же время грамотно составленный урок,

как единица учебного процесса, всегда имеет в себе цель, при этом мотив учения может быть как внешним и внутренним, побуждающим и смыслообразующим, а смысл учения и отношение к нему ученик вырабатывает непосредственно в ходе учебного процесса.

Игра, согласно определению Большой российской энциклопедии, представляет собой деятельность, осуществляемую по добровольно принятым правилам в условных ситуациях, задаваемых в символической форме в ограниченных времени и пространстве [Большая российская энциклопедия, 2023]. Среди функций игровой деятельности А.В. Кобышева выделяет в рамках обучения иностранным языкам развлекательную, обучающую, коммуникативную, диагностическую, игротерапевтическую, эстетическую, а также функции самореализации и социализации [Кобышева, 2008]. В данном ряду, на наш взгляд, наибольшую важность для развития мотивации к учению выполняют развлекательная, игротерапевтическая, эстетическая функции, а также функции самореализации и социализации.

Исследование практики применения игровых приёмов обучения на уроках иностранного языка для развития учебной мотивации на этапе начального общего образования проходило в два этапа. Начальный этап включал в себя изучение первичного уровня мотивации методом анонимного анкетирования и анализ УМК «Английский в фокусе 2» Н.И. Быковой, Д. Дули, М.Д. Поспеловой и В. Эванс. Для анкетирования использовался модифицированный нами вариант опросника Н.Г. Лускановой «Учебная мотивация школьников» для учащихся от 7 до 11 лет. Он состоял из десяти вопросов и трех вариантов ответов к каждому из них, последние оценивались тремя, одним или нулем баллов соответственно.

М.В. Степанова и А.Н. Шамов предлагают ряд критериев для анализа УМК по иностранным языкам: воспитательный, методический, критерий соответствия возрастным особенностям, потребностям и мотивам обучающихся, удобства пользования учебником и др. [Степанова и др., 2022]. Исходя из целей нашего исследования, нами был проанализирован следующий компонент УМК: учебник, рабочая тетрадь, сборник упражнений и книга для учителя по методическому критерию и критерию соответствия возрастным особенностям, потребностям и мотивам обучающихся.

Данные компоненты содержат в общей сложности 559 упражнений. Отобранные единицы, включали в себя как непосредственно упражнения в игровой форме, так и рекомендуемые книгой для учителя к интеграции в план урока игры. Всего мы выделили 35 игровых приёмов разного характера с учётом их повторного использования.

Итак, при общем числе упражнений 559, доля игровых приёмов обучения составляет 6,3%. На наш взгляд, это указывает на недостаточную насыщенность игровыми приёмами данного УМК. Однако данное обстоятельство может компенсироваться внедрением учителем собственных разработок игровых приёмов и выборочным использованием упражнений из сборника упражнений.

По показателю частотности использования игровых приёмов:

- 24 приёма использовались один раз (68,5%).
- 6 приёмов – два раза (17,1%).
- 1 приём – три раза (2,9%).
- 2 приёма – четыре раза (5,7%).
- 1 приём – семь раз (2,9%).
- 1 приём – 11 раз (2,9%).

Таким образом, анализ обнаружил неоспоримое преимущество разового использования игровых приёмов.

Исходя из проведённого анализа, мы сочли целесообразным включить в пробное обучение разработанные нами игровые приёмы. Мы предположили, что в его ходе насыщенность учебного процесса игровыми приёмами должна послужить механизмом развития мотивации к изучению английского языка.

Пробное обучение проводилось на базе МАОУ «Школа №16 города Благовещенска имени Героя Советского Союза летчика-космонавта А.А. Леонова», во 2К классе, в подгруппе №1 численностью 14 человек. В рамках исследования в общей сложности было применено 18 игровых приёмов, из которых 15 разработаны нами, три подобрано из открытых источников. Мы классифицировали их по форме (языковые, ролевые, деловые, подвижные) и содержанию (фонетические, алфавитные, орфографические, лексические, грамматические, для обучения различным видам речевой деятельности), объединив классификации учебных игр Н.Д. Гальсковой и А.О. Пирожковой. Так, восемь из них по форме являются языковыми, 15 по содержанию – лексическими. Данное обстоятельство позволяет включать эти приёмы в планы урока английского языка на этапе начального общего образования, потому что частое

повторение вслух изучаемой лексики учениками способствует её лучшему запоминанию. Примечательно, что подвижные по форме (7 из 18), алфавитные (3 из 18) и ролевые (3 из 18) по содержанию игры находятся на втором по частоте использования месте. Подвижные игровые приемы позволяют ученикам эффективно переключать внимание с одной деятельности на другую, так как ученики на втором году обучения в большинстве своём испытывают трудности с удержанием внимания в течение всего урока. Использование алфавитных, лексических, ролевых игровых приемов способствует повышению мотивации к учебной деятельности на уроках иностранного языка через пробуждение интереса к ней.

Результаты замера уровня учебной мотивации после окончания пробного обучения обнаружили увеличение числа учащихся с высоким уровнем мотивации, снижение числа учащихся со средним уровнем, при этом число учащихся с низким уровнем осталось без изменений. Это позволяет нам сделать вывод об эффективности использования игровых приёмов для повышения уровня учебной мотивации на уроках иностранного языка на этапе начального общего образования, а также о необходимости повышения степени насыщенности игровыми приёмами используемых на этапе начального общего образования УМК по иностранному языку.

Список литературы

1. Апетян, М.К. Использование игровых методов для обучения иностранному языку в младшем школьном возрасте / М.К. Апетян // Молодой ученый. – 2014. – №14 (73). – С. 258-260.
2. Гильванов, Р.Р. Мотивация детей дошкольного возраста к изучению иностранного языка / Р.Р. Гильванов, А.А. Мелехина // Мир науки и мысли. The World of Science and Ideas. – 2023. – № 1. – С. 87-92.
3. Зимняя, И.А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. – 3-е издание, пересмотренное. – М.: МПСИ, 2010. – 448 с.
4. Игра. Большая российская энциклопедия: научно-образовательный портал. Дата публикации 17.01.2023. – URL: <https://bigenc.ru/c/igra-c36df3/?v=5875585>.
5. Кирилишина, И.Ю. Социальные мотивы поведения у младших школьников и их развитие в процессе социально-психологического тренинга: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07 / Кирилишина Ирина Юрьевна. – Иркутск, 2006. – 28 с.
6. Конышева, А.В. Игровой метод в обучении иностранному языку. – СПб.: КАРО, 2008. – 179 с.
7. Пассов, Е.И. Урок иностранного языка / Е.И. Пассов, Н. Е. Кузовлева. – Сургут: Lingua, 2022. – 426 с.
8. Пирожкова, А.О. Теория и практика обучения английскому языку в начальных классах [Электрон. ресурс]. – учебное пособие. – Электрон. дан. и прогр. (5 мб). – Саратов: Ай Пи Эр Медиа, 2018. – 151 с.
9. Степанова, М.В. Критерии экспертной оценки учебника по иностранному языку / М.В. Степанова, А.Н. Шамов // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2022. – №6(88). – С. 86-102.
10. Шкварова, Е.К. Применение эмоционально-игрового подхода в формировании коммуникативной успешности младших школьников на уроках иностранного языка / Е.К. Шкварова, Е. В. Потменская // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». – 2023. – № 4 (20). – С. 71-79.
11. Щукин, А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Филоматис, 2006. – 480 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

*М.В. Малышев, студент 5 курса ФПП
Научный руководитель: А.В. Архарова,
филологических наук, доцент, доцент кафедры
английской филологии и методики
преподавания английского языка*

Аннотация. В данной статье рассматриваются технические и дидактические возможности инструментов машинного обучения, применяемые на уроках английского языка на этапе начального общего образования. Описываются плюсы и минусы использования платформ ИИ (Replika, Duolingo, ChatGPT 4o Free) и демонстрируются примеры учебных материалов, созданных с их помощью на основе УМК «Spotlight 4».

Ключевые слова: искусственный интеллект, английский язык, обучение языку.

Искусственный интеллект (сокр. ИИ) – это компьютерные технологии, имитирующие поведение и сознание человека, программы, способные изучать, понимать и распознавать человеческий язык. Эти технологии применяют принципы, используемые в ИС-ДСМ (Интеллектуальные Системы – Декомпозиция и Синтез Мышления), для интеллектуального анализа данных, включая моделирование предметной области, выявление закономерностей и принятие обоснованных решений с использованием эвристики для получения новых знаний [Булаева, Филатова, 2022]. Идея создания искусственного интеллекта прослеживается на протяжении веков, начиная с XIV века, когда Раймунд Луллий предложил реализацию мыслительных процессов в интеллектуальных машинах [Евстигнеев, 2023].

По данным опроса, проведенного в 2023 году британскими экспертами по образовательным технологиям, самыми популярными инструментами на базе ИИ среди преподавателей английского языка являются приложения для изучения языков (48%), программы по генерации текста (37%) и чат-боты (31%). Меньше пользователей сообщили об использовании автоматизированного оценивания работ (22%), программного обеспечения для распознавания речи (21%), инструментов для преобразования текста в речь (19%) и инструментов анализа данных и обучения (12%), а также технологий виртуальной и дополненной реальности (7%). Значительная часть респондентов (24%) сообщили, что они не использовали ни один из перечисленных методов работ с искусственным интеллектом [Авраменко, 2022].

В рамках нашего исследования для разработки практических материалов по использованию технологий ИИ в обучении английскому языку на этапе начального общего образования были выбраны следующие платформы: чат-бот «Replika», платформа для генерации текста ChatGPT 4o Free и мобильное приложение Duolingo.

Данные инструменты предлагают учащимся уникальные возможности для практики разговорного языка, расширения словарного запаса и создания интерактивных учебных ресурсов, что способствует повышению вовлеченности и мотивации учащихся. Например, Replika позволяет учащимся вести диалоги, практиковать грамматические конструкции и получать мгновенную обратную связь, что полезно для улучшения навыков говорения и аудирования [Сысоев, 2023]. Duolingo, в свою очередь, использует игровой подход для обучения, что делает процессы изучения языков более увлекательными и доступными. ChatGPT 4o Free предоставляет учителям возможность быстро генерировать учебные материалы, адаптировать контент под уровень учеников и создавать интерактивные задания, что существенно экономит время на подготовку уроков и улучшает качество обучения.

Таким образом, составленные в соответствии с учебными задачами урока задания позволяют повысить мотивацию учащихся, так как вызывают интерес у обучающихся благодаря привлекательной интерактивной форме представления информации. Подобные инструменты также помогают снизить утомление учащихся и развивают их творческое воображение [Барышникова, 2022].

Однако, существуют и значительные ограничения, связанные с использованием данных платформ. Во-первых, такие инструменты не всегда являются специализированными образовательными ресурсами, что может приводить к генерации неуместного или предвзятого контента. Например,

Replika может воспроизводить стереотипы и неэтичные материалы, что требует постоянного педагогического надзора. ChatGPT 4o Free, хотя и полезен для создания материалов, не имеет встроенных функций для организации учебного процесса или отслеживания прогресса учеников, что делает необходимым использование дополнительных инструментов и навыков со стороны учителей. Кроме того, пользователи платформ, особенно младшие школьники, могут столкнуться с этически нежелательным контентом, что требует тщательной подготовки и контроля со стороны преподавателей.

Для разработки практических материалов с использованием описанных платформ на базе искусственного интеллекта нами был выбран УМК Spotlight 4, авторов Н.И. Быковой, М.Д. Пospelовой, Д. Дули и В. Эванс.

Задания были разработаны к каждому модулю выбранного УМК. Ниже представлены некоторые из них:

1. Модуль 2 «A Working Day!». Задание (ChatGPT 4o free).

Инструкция: данное задание ориентировано на закрепление форм глагола в грамматическом времени Present Simple. Формулируем запрос следующим образом: «Make up a text in which pupils need to choose the correct form of verb in the Present Simple Tense. Example: wear/wears, help/helps etc.». ChatGPT предлагает следующий текст:

My friend, Lily, (live/lives) in a small town. Every morning, she (wake/wakes) up early. She (eat/eats) breakfast with her family. Her mom (make/makes) toast and her dad (drink/drinks) coffee. Lily (walk/walks) to school. Her best friend, Tom, (join/joins) her on the way. They (talk/talks) about their day. In class, the teacher (teach/teaches) them new things. Lily (like/likes) to read, and Tom (like/likes) to draw. After school, Lily (play/plays) with her dog, Max. He (wag/wags) his tail when she (come/comes) home. In the evening, Lily (do/does) her homework and then (watch/watches) TV with her family. Before bed, she (read/reads) a book. She (love/loves) her life!

Данный текст выносится на карточки и выдается ученикам для самостоятельного выполнения. Нами рекомендовано отвести на данное упражнение 10-15 минут после языковой разминки или в конце урока в качестве проверки усвоения знаний.

2. Модуль 3 «Tasty Treats!». Задание (Duolingo).

Инструкция: младшим школьникам предлагается пройти урок «Поговорим о еде». В нем ученики выполняют задания на аудирование, а именно сопоставление услышанного с соответствующей картинкой. Данное упражнение является дополнением к вводному заданию юнита 5а соответствующего УМК.

3. Модуль 4 «At The Zoo». Задания (чат-бот Replika).

Инструкция: после отработки вводного задания юнита 7а, учитель предлагает ученикам сыграть с чат-ботом в игру, в которой Replika описывает животных из зоопарка, а младшие школьники в свою очередь должны угадать, какое животное загадал чат-бот. Запрос ученики формулируют следующим образом: «Let's play a game! You describe a zoo animal to me, and I need to say what animal it is!».

4. Модуль 5 «Where were you yesterday?». Задание (ChatGPT 4o Free).

Инструкция: ученикам предлагается проанализировать 6 небольших текстов о вечеринке в честь дня рождения, сгенерированных ботом, и сопоставить каждый с настроением, в котором был каждый из именинников. Запрос формулируем следующим образом: «Make 6 short texts each one describing what mood the narrator was in at their birthday party: sad, bored, angry, hungry, scared or tired. Remember: one text equals one mood!».

5. Модуль 6 «Tell the tale!». Задание (чат-бот Replika).

Инструкция: учитель предлагает детям вместе с Replika сочинить сказку, иницируя диалог с ботом следующим образом: «Let's make up a tale together! I begin a sentence and you finish it, and so on unless we have the whole story».

6. Модуль 7 «Days to remember!». Задание (ChatGPT 4o Free).

Инструкция: учитель просит ChatGPT сгенерировать 6-7 предложений, в которых неправильные глаголы в грамматическом времени Past Simple будут иметь некорректную форму, за исключением одного. Задача учеников заключается в исправлении совершенных ошибок и определении грамматически верного предложения. Запрос формулируем следующим образом: «Make up 6-7 sentences in which the pupils are to correct the incorrect forms of irregular verbs in the Past Simple Tense. One sentence should be correct. Example: come - comed. Include the verbs: go, see, come, be, ride, have».

7. Модуль 8 «Places to go!». Задание (ChatGPT 4o Free).

Инструкция: после изучения раздела «Spotlight on the USA» учитель в качестве домашнего задания предлагает младшим школьникам заполнить сгенерированную ChatGPT анкету о любом городе

России, в которой будет отражены погодные условия, развлечения, достопримечательности и т.п. Формулируем запрос следующим образом: «Make the layout of a blank for the pupils to fill in advertising a particular country one can visit. Include: weather conditions, forms of entertainment and places of interest».

В заключение стоит отметить, что платформы на базе ИИ, рассмотренные в статье, предоставляют широкие возможности для обучения английскому языку в начальной школе. Несмотря на некоторые ограничения и этические вопросы, при правильном педагогическом контроле и адаптации контента под нужды учащихся, они могут стать эффективным инструментом для развития разговорных навыков, обогащения словарного запаса и создания интерактивных учебных материалов.

Список литературы

1. Авраменко, А.П. Искусственный интеллект в преподавании иностранных языков: учебное пособие / А.П. Авраменко. – 2-е изд. исправ. и доп. – М.: «Университетская книга», 2022. – 166 с.
2. Барышникова, Т.И. Инфографика как средство визуализации информации в образовательном процессе / Т.И. Барышникова // Вопросы педагогики. – 2022. – № 8-1. – С. 14-16.
3. Булаева, М.Н. Методические рекомендации применения цифровых платформ в профессиональных образовательных организациях обучения / М.Н. Булаева, О.Н. Филатова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 72. – С. 20-36.
4. Евстигнеев, М.Н. Компетенция педагога иностранного языка в условиях интеграции технологий искусственного интеллекта в обучении / М.Н. Евстигнеев, И.А. Евстигнеева // Иностранные языки в школе. – 2023. – № 3. – С. 88–96.
5. Сысоев, П.В. Технологии искусственного интеллекта в обучении иностранному языку / П.В. Сысоев // Иностранные языки в школе. – 2023. – № 3. – С. 6-16.

РОЛЕВАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ УСТНОЙ РЕЧИ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА ЭТАПЕ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Д.Ю. Мащицкая, студент 5 курса ФПП
Научный руководитель: Р.Ю. Ермаков,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры
английской филологии и методики преподавания
английского языка*

Аннотация. Данное исследование посвящено анализу дидактического потенциала ролевых игр на уроках английского языка, их влиянию на развитие устно-речевых компетенций. Данный метод рассматривается как современная педагогическая технология, которая решает задачи языкового образования и когнитивного развития обучающихся.

Ключевые слова: ролевая игра, коммуникативные компетенции, английский язык, младший школьный возраст, иностранный язык.

В условиях современных образовательных стандартов значительно возрастают требования к языковой подготовке учащихся. Многочисленные исследования в области психолингвистики подтверждают, что процесс овладения иностранным языком оказывает комплексное воздействие на когнитивное развитие личности и способствует ее успешной социокультурной адаптации. Особую актуальность приобретает поиск эффективных педагогических технологий для формирования базовых коммуникативных умений в младшем школьном возрасте.

Актуальность проблемы обусловлена тем, что владение методом ролевой игры на уроке английского языка имеет непосредственный «выход» на реалии современной жизни, то есть готовит обучающихся к ситуации повседневного общения в иноязычной среде. Младший школьный возраст благоприятный возраст для включения детей в область иноязычного образования. В младшем школьном возрасте наблюдаются качественные изменения в когнитивной сфере, детерминированные переходом к систематической учебной деятельности. Эти психологические новообразования характеризуются: познавательной направленностью, процессуальной зависимостью, динамической природой. Их становление подчиняется закономерностям возрастной психологии и осуществляется в рамках ведущей (учебной) деятельности, что требует особого внимания к: отбору содержания образования, методам педагогического воздействия, организации развивающей образовательной среды [Выготский, 2025].

На этапе начального образования наблюдается последовательная смена ведущей деятельности от игровой к учебной. Однако, несмотря на доминирование учебных задач, игровые формы сохраняют свою дидактическую значимость в образовательном процессе. Использование игровых технологий при обучении иностранному языку создаёт органичные условия для формирования устойчивой коммуникативной мотивации, контекстуализации языкового материала, осмысленного употребления базовых речевых конструкций [Рубинштейн, 2022]. Многие педагоги трактовали понятие «игра» в своих исследовательских работах как средство познания мира.

С. Л. Рубинштейн подчеркивает, что хотя игра не является для ребенка осознанной подготовкой к будущему, именно через игру он естественным образом осваивает новые навыки. В процессе игры у детей возникает потребность воспроизводить недавно усвоенные действия, которые еще не вошли в привычку. Таким образом, игра становится мощным инструментом развития, формируя основы для последующей деятельности. Развитие стимулирует игру, а игра, в свою очередь, ускоряет развитие. Игровая деятельность — это практика личностного роста и адаптации к жизни [Лысенко, 2006].

Как отмечает Л. С. Выготский, эмоциональная сфера личности играет не менее важную роль, чем интеллектуальная и волевая. Поэтому ее развитие должно быть таким же целенаправленным объектом воспитания, как формирование мышления и способности к саморегуляции [Выготский, 2004]. Эмоциональные реакции обучающегося, его отношение к учебным занятиям, преподавателю и сверстникам отличаются высокой интенсивностью и вариативностью. Аффективная сфера тесно интегрирована с когнитивными процессами, оказывая существенное воздействие на успешность обучения и раскрытие

потенциала. Восприятие реальности ребенком опосредовано его эмоциональными переживаниями, поскольку познание осуществляется как на рациональном, так и на эмоциональном уровне.

Ролевые игры представляют собой активный метод обучения, в котором учащиеся принимают на себя определённые роли и взаимодействуют в заранее заданных ситуациях. В контексте разработки образовательных программ особую значимость приобретает принцип возрастной адекватности содержания обучения, требующий гармоничного сочетания двух взаимосвязанных аспектов: внутренней системности научного знания и психофизиологических особенностей когнитивного развития обучающихся на конкретных этапах онтогенеза. Данный подход предполагает необходимость тщательного отбора и структурирования учебного материала с учетом как предметной логики дисциплины, так и закономерностей формирования познавательных способностей в различные периоды детского развития [Дубровина, 2015]. Согласно лингвистическому компоненту содержания обучения лексике, отбор лексического минимума при формировании лексической компетенции является одной из ключевых задач, поскольку любой язык содержит большое количество слов, и учащийся не в состоянии освоить всевозможные синонимы, антонимы, словосочетания, идиомы. Отбор лексического минимума в процессе формирования лексической компетенции позволяет оптимизировать усвоение учащимся дидактического материала. В основу отбора лексического минимума положены статистические, лингвистические и методические принципы [Ермаков, 2023].

Ролевое взаимодействие в образовательном контексте представляет собой комплексный процесс, обеспечивающий не только усвоение предметных знаний, но и качественное развитие когнитивной и эмоционально-волевой сферы обучающихся. Они подчеркивают, что в ходе выполнения ролевых игр Реализация ролевых заданий в образовательном процессе способствует активной активизации речевых клише, отработке диалогического взаимодействия и совершенствованию аудитивных навыков, что в совокупности детерминирует качественный рост коммуникативной компетентности обучающихся.

Говорение является основным видом речевой деятельности, поскольку обеспечивает эффективное общение, т.е. взаимопонимание между коммуникантами. В контексте модернизации отечественной образовательной системы в соответствии с требованиями ФГОС наблюдается выраженная тенденция к ранней иноязычной подготовке, предполагающая введение систематического обучения иностранным языкам уже на ступени начального общего образования. При этом формирование навыков устной речи (говорения) как продуктивного вида речевой деятельности представляет собой сложный интегративный процесс, включающий: фонетико-интонационные, лексико-грамматические и прагматические компоненты, который в синергии с рецептивным аудированием составляет основу для развития полноценной устно-речевой коммуникации, отвечающей современным требованиям межкультурного взаимодействия [Жинкин, 2012].

Важным аспектом развития устной речи является также работа над слуховым восприятием, т.е. пониманием речи на слух. Коммуникативная деятельность в процессе изучения иностранного языка требует от обучающихся комплексного развития рецептивных и продуктивных навыков, включая способность к восприятию и дифференциации устной речи с учетом ее стилистических особенностей, что способствует совершенствованию аудитивных компетенций и формированию аутентичного понимания иноязычной речи. Фонетико-интонационная, лексико-семантическая и грамматико-синтаксическая составляющие образуют когнитивную основу говорения, при этом процесс овладения устной речью предполагает последовательное становление фонетических автоматизмов, усвоение графемно-фонемных соответствий, а также развитие интегративных языковых навыков, включая аудирование, лексико-грамматическое оформление высказывания и артикуляционную четкость. На начальном этапе процесс приобретения перечисленных выше навыков проходит совместно и параллельно [Касьянова, 2021]. Важно, чтобы данные аспекты изучались в системе, поскольку изолированное освоение каждого компонента неизбежно приводит к фрагментарному развитию языковых компетенций. Для достижения подлинной языковой свободы недостаточно просто овладеть грамматическими структурами, лексическим массивом и фонетическими нормами - не менее значимым является погружение в культурный контекст и традиционные особенности носителей языка.

В процессе формирования навыков устной речи преподаватели нередко испытывают объективные трудности, обусловленные проблемами мотивационного характера, связанными с преодолением психологических барьеров и стимулированием потребности в иноязычном общении [Зимняя, 1991].

Одним из важных аспектов развития устной речи является создание коммуникативной среды, в которой учащиеся имеют возможность активно практиковать устную речь. Для эффективного станов-

ления речевых способностей необходимо воссоздавать на занятиях аутентичные условия коммуникации, т.е. ситуации, которые могут встретиться в условиях естественной коммуникации. Интеграция ролевых игр в образовательный процесс представляет собой методически обоснованный подход к развитию устно-речевых компетенций, в рамках которого происходит активная активизация и автоматизация лексико-грамматических структур через их ситуативное применение в смоделированных коммуникативных условиях. Современные исследования в области лингводидактики подтверждают, что систематическое использование игровых технологий в процессе обучения иностранному языку обеспечивает комплексное развитие фонетических навыков, включая совершенствование артикуляционной точности и интонационного рисунка речи. Постепенная интеграция учащихся в игровую коммуникативную среду создаёт благоприятные психолого-педагогические условия для формирования языковой уверенности и естественного возникновения внутренней мотивации к дальнейшему изучению языка [Агаева, 2015].

Игра как специфическая форма активности рассматривается как комплекс условий, направленных на моделирование и интериоризацию социокультурного опыта, способствуя при этом развитию регуляторных функций психики. Методист Е.И. Пассов считает, что игровые технологии в обучении выполняют полифункциональную роль: они одновременно активизируют коммуникативные способности, стимулируют познавательные процессы и обеспечивают прочное усвоение языкового материала [Пассов, 1989]. Ролевая игра создает искусственно смоделированную коммуникативную среду, где обучающиеся принимают на себя конкретные социальные роли и осуществляют межличностное взаимодействие по заданному алгоритму на иностранном языке. Данная методика обеспечивает интенсивную практику языкового употребления и способствует формированию устойчивых коммуникативных компетенций. В ходе игрового взаимодействия учащиеся воспроизводят типичные жизненные обстоятельства и примеряют различные социальные амплуа.

М.Ф. Стронин рассматривает ролевую игру как ситуативно-вариативное упражнение, которое позволяет многократно повторять речевые образцы в учебной среде, моделирующей реальные ситуации языкового взаимодействия, характерные для естественного общения. В таких условиях проявляются характерные черты реального общения: эмоциональность, спонтанность и целенаправленность речевого воздействия. [Стронин, 1984]. Игровые технологии в образовательном процессе выполняют важную психолого-дидактическую функцию, создавая условия для преодоления коммуникативных барьеров через механизм ролевого перевоплощения. Данный подход особенно эффективен для раскрытия творческого потенциала наиболее активных учащихся, позволяя им реализовывать креативные способности в рамках заданных игровых параметров. Общение в группе на основе общей творческой деятельности является стимулом творческой активности и личностного роста каждого обучающегося, то есть источником его самоактуализации и саморазвития [Звягина, 2021].

Содержание и характер игры всегда социально обусловлены и отражают культурные и экономические реалии жизни ребенка. Ролевая игра позволяет моделировать реальные жизненные ситуации и воспроизводить социально-культурные взаимодействия, но уже на изучаемом языке. Ролевая игра как интерактивная образовательная технология моделирует условия аутентичного языкового погружения, создавая когнитивно-коммуникативное пространство для адаптивного применения языковых компетенций в смоделированных социальных контекстах.

Уровень эффективности реализации ролевой игры зависит от правильной структуры проведения. Учителю нужно придерживаться четкой и простой методики. Ключевой момент – тщательная подготовка. Важно выбрать интересные и близкие ученикам ситуации, на основе которых будет строиться игра, а также составить подробный сценарий и план. Необходимо заранее распределить роли, подготовить все необходимые материалы. Не менее важно правильно начать игру: объяснить ее цель, доступно разъяснить правила и ответить на вопросы учеников. Заключительным этапом является анализ: важно дать ученикам возможность высказаться, обсудить успехи и ошибки.

Таким образом, ролевая игра – это высокоэффективный и инновационный метод. Он позволяет создать аутентичную языковую среду, развивает навыки аудирования и говорения, стимулирует креативное мышление и способствует формированию межкультурной компетенции.

Список литературы

1. Агаева, О.В. Роль и место ролевой игры в педагогическом процессе на уроках английского языка в начальной школе / О.В. Агаева // Педагогический опыт: теория, методика, практика. – 2015. – № 1. – С. 128-129.
2. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М.: Эксмо, 2025. – 413 с.
3. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – М.: Эксмо, 2004. – 512 с.
4. Дубровина, И.В. Психологическое здоровье личности как феномен / И.В. Дубровина // Развитие личности. – 2015. – № 2. – С. 67-96.
5. Ермаков, Р.Ю. Развитие лексической компетенции у студентов языкового факультета педагогического вуза в рамках практикума иноязычного речевого общения по английскому языку / Р.Ю. Ермаков // Россия и Китай: история и перспективы сотрудничества. – 2023. – № 13. – С. 513-517.
6. Жинкин, Н.И. Психологические основы развития речи / Н.И. Жинкин // Вестник практической психологии образования: научно-методический журнал. – 2012. – № 4 (33). – С. 39-41.
7. Звягина, Е.А. Применение театральных технологий в организации продуктивной учебной деятельности студентов языковых факультетов / Е.А. Звягина // Россия и Китай: история и перспективы сотрудничества: материалы XI международной научно-практической конференции, Благовещенск, 11-12 мая 2021 года / отв. редактор А.В. Друзяка. Выпуск 11. – Благовещенск: Благовещенский государственный педагогический университет, 2021. – С. 618-621.
8. Зимняя, И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И.А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
9. Касьянова, С.П. Использование ролевой игры как разновидности игрового метода на уроках английского языка в средней школе / С.П. Касьянова // Символ науки. – 2021. – № 6. – С. 126-128.
10. Лысенко, Е.М. Возрастная психология / Е.М. Лысенко. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2006. – 173 с.
11. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е.И. Пассов. – М.: Русский язык, 1989. – 276 с.
12. Стронин, М.Ф. Обучающие игры на уроке английского языка / М.Ф. Стронин. – М.: Просвещение, 1984. – 298 с.

ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У УЧАЩИХСЯ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА ЭТАПЕ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

*А.Р. Требушевская, студент 5 курса ФПП
Научный руководитель: Р.Ю. Ермаков,
кандидат педагогических наук, доцент
кафедры английской филологии и методики
преподавания английского языка*

Аннотация. Статья исследует влияние игровых методик на стимулирование познавательной активности младших школьников в процессе изучения английского языка. Анализируются подходы к внедрению обучающих игр, их разделение на подготовительные и креативные типы, а также этапы освоения лексики. Акцент сделан на взаимосвязи игровых практик с улучшением концентрации, запоминания, коммуникации и интеллектуального роста учащихся. Подчеркивается, что игры, адаптированные под возрастные особенности, формируют позитивную образовательную среду, снижают страх ошибок и способствуют применению знаний на практике.

Ключевые слова: познавательный интерес, игра, начальное образование, младшие школьники, английский язык, лексические навыки.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью использования игр и продиктована задачей повышения мотивации учащихся в условиях культурного многообразия. Традиционные подходы, основанные на механическом заучивании, часто приводят к снижению интереса. Игровые же приёмы вовлекают даже малоактивных учеников, превращая урок в увлекательный процесс.

Учащиеся начальных классов склонны к произвольному запоминанию, лучше усваивая яркие и необычные стимулы. Их внимание отличается неустойчивостью и ограниченным объёмом, что требует особых методик. Восприятие в этом возрасте сочетает сенсорный опыт с интерпретацией, формируя связь между ребёнком и окружающим миром [Рубинштейн, 2022]. Игры, соответствующие возрасту, активизируют когнитивные процессы и коммуникацию.

Всякая учебная деятельность происходит под влиянием внешних или внутренних побудительных сил. Под внешними мотивами можно понимать привлечение внимания, поощрение или наказание, выполнение определенной деятельности ради какой-то другой деятельности или для достижения желаемого результата и т.д., под внутренними мотивами понимаются непосредственно познавательные интересы [Якшина, 2016].

Познавательный интерес определяется как направленность личности на освоение новых знаний и углубление понимания предмета [Шукина, 2014]. Его развитие у детей проходит путь от ситуативного любопытства к осознанной любознательности. Эффективные игры сочетают образовательный компонент, чёткие правила и эмоциональную вовлечённость, что усиливает усвоение материала.

Современные исследования в области педагогики подчеркивают важность познавательного интереса в успешном изучении иностранных языков, особенно в контексте формирования коммуникативной компетенции [Гальскова, 2000]. Для поддержания этого интереса необходимо создавать коммуникативные задания и учитывать индивидуальные потребности каждого ученика. Многие методические пособия придерживаются именно такого подхода, принимая во внимание личные предпочтения и особенности учащихся [Рогова, Верещагина, 2000].

Обучающие игры представляют собой игровую деятельность, создаваемую педагогами с помощью методических средств и игровых элементов для достижения образовательных целей и воспитания детей [Запорожец, 2000].

Классификация обучающих игр М.Ф. Стронина выделяет:

- Подготовительные игры: нацелены на отработку базовых языковых навыков;
- Творческие игры: развивают способность применять знания в нестандартных ситуациях, стимулируя аналитическое мышление и коммуникативную гибкость.

Лексика – это словарный состав языка, совокупность слов (точнее, лексем) того или иного языка, части языка. Известно, что лексика является важным компонентом речевой деятельности. Исходя из

этого, можно сделать вывод, что целью обучения лексики является формирование лексических навыков.

Лексический навык определяется как автоматизированное действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и ее правильному сочетанию с другими единицами в продуктивной речи (говорение и письмо) и автоматизированное восприятие и ассоциирование со значением в рецептивной речи (аудирование и чтение) [Щукин, 2010].

Классификация этапов формирования лексического навыка, предложенная Р.К. Миньяр-Белоручевым, включает:

1. Ознакомление с функцией слова, его значением, формальными признаками – ориентировочно-подготовительный этап.
2. Тренировка и усвоение слов – ситуативный этап.
3. Использование новых лексических единиц – вариативно-ситуативный этап [Миньяр-Белоручев, 1996].

В процессе формирования и совершенствования лексических навыков возникает следующая необходимость, которая заключается в: отборе лексического минимума для систематизации и актуализации знаний учащихся; дальнейшей разработке комплекса языковых и речевых упражнений, направленного на развитие лексической компетенции [Ермаков, 2023].

Использование игровых методов на уроках английского языка – это результативный подход к изучению лексики. Лексические игры, разработанные для активного развития языковых навыков, способствуют не только расширению словарного запаса, но и развитию критического мышления, коммуникативных навыков и социальной адаптации. Игровые упражнения, направленные на усвоение лексики, позволяют учащимся применять полученные знания на практике.

Лексические игры и игровые упражнения, ориентированные на лексику, помогают расширить словарный запас учащихся и дают им возможность применять изученный материал на уроках.

Классификация лексических игр включает в себя языковые и речевые игры [Пассов, Кузовлева, 2010].

Они делятся на языковые (изучение слов вне контекста) и речевые (решение коммуникативных задач). Ключевая задача педагога – формулировать задания, которые стимулируют умственную активность и интерес. Анализ ошибок и поддержка учеников во время игры повышают эффективность обучения.

Важно сочетать креативность, гибкость и вариативность заданий. После игры стоит проводить рефлекссию: обсуждать с учениками их опыт, сложности и связь игры с учебными целями. Это укрепляет навыки критического мышления и самоанализа.

Игровые методы создают условия для естественного использования языка, снижая стресс и повышая мотивацию. Их систематическое применение формирует динамичную образовательную среду, особенно актуальную для младших школьников.

Список литературы

1. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М.: Эксмо, 2025. – 413 с.
2. Ермаков, Р.Ю. Развитие лексической компетенции у студентов языкового факультета педагогического вуза в рамках практикума иноязычного речевого общения по английскому языку / Р.Ю. Ермаков // Россия и Китай: история и перспективы сотрудничества. – 2023. – № 13. – С. 513-517.
3. Запорожец, А.В. Психология действия / А.В. Запорожец. – Воронеж: МОДЭК, 2000. – 731 с.
4. Миньяр-Белоручев, Р.К. Теория и методы перевода / Р.К. Миньяр-Белоручев. – М.: ЧНУЗ «Моск. лицей», 1996. – 208 с.
5. Пассов, Е.И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева. – М.: Русский язык. Курсы, 2010. – 568 с.
6. Рогова, Г.В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях: пособие для учителей и студентов педагогических вузов / Г.В. Рогова, И.Н. Верещагина. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2000. – 231 с.
7. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2022. – 705 с.
8. Щукин, А.Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов / А.Н. Щукин. – 4-е изд. – М.: Филоматис: Омега-Л, 2010. – 475 с.

9. Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – 2-е изд. – М.: ВЛАДОС, 1999. – 358 с.

10. Якшина, А.С. Развитие познавательного интереса учащихся при изучении математики / А.С. Якшина // Современное образование: методы и технологии внедрения ФГОС: материалы региональной научно-практической конференции, Благовещенск, 27 марта 2016 года. – Благовещенск: Благовещенский государственный педагогический университет, 2016. – С. 133-138.

НАСТОЛЬНАЯ ИГРА КАК СПОСОБ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ НАВЫКОВ УСТНОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА ЭТАПЕ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Н.Е. Митина, студент 5 курса ФИЯ
Научный руководитель: А.В. Архарова, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английской филологии и методики преподавания английского языка*

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме использования настольной игры как инструмента активизации устной речи учащихся. Описана роль игровых технологий в обучении английскому языку и их вклад в преодоление языкового барьера, рассмотрено практическое применение игрового комплекса “Spill the Tea”, разработанного для учеников 9 класса.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, игровые технологии, настольная игра, устная речь, мотивация.

Английский язык – язык мирового общения и поэтому сегодня является языком выбора в качестве иностранного языка для изучения в российских школах.

Изучение иностранного языка начинается уже в начальной школе, продолжается в среднем и старшем звене, и перед учителем встает вопрос об использовании наиболее эффективных технологий с учетом возрастных особенностей [Бегларян, 2013]. Современная методика преподавания иностранного языка за последнее время обогатилась новейшими технологиями, цель которых обеспечить эффективность самого процесса обучения, сделать его занимательным и необременяющим, но также и помочь учителю поддерживать мотивацию учащихся на уроке.

Особое внимание в современной школе заслуживает проблема недостаточно развитой коммуникативной компетенции у школьников по причине избегания устной речи учащимися. Известно, что причиной этому может послужить страх отвечать на уроке из-за нежелания совершать ошибку и получать плохую оценку или зарабатывать себе плохую репутацию в глазах учителя. Всё это приводит к выводу, что внутренняя мотивация во многом опирается на внешние факторы, на которые учитель в силах повлиять.

Игровые технологии являются одной из уникальных форм обучения, которая позволяет сделать интересными и увлекательными процесс обучения не только на творческо-поисковом уровне, но также и регулярные занятия с элементами игры положительно сказываются на мотивационной сфере учащихся [Николаева, 2017].

Игра – это вид деятельности, в которой через имитацию жизненных ситуаций в развлекательной форме происходит усвоение, закрепление и развитие знаний, умений и навыков [Sang, Kuznetsova, 2022].

Актуальность данного исследования заключается в том, что в современной школе у учителя стоит проблема мотивации учащихся на изучение иностранного языка и активного его использования в общении и игровые технологии могут послужить средством преодоления такой трудности как языковой барьер и помочь в достижении высоких результатов на уроке и в самостоятельной деятельности учащегося.

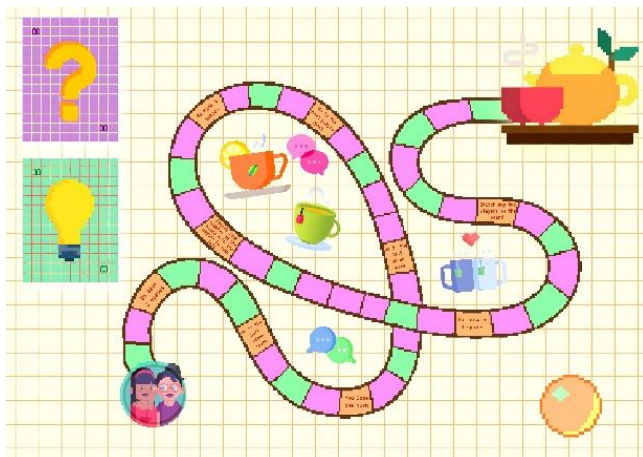
Огромное значение при организации игры в старших классах на уроке английского языка имеет позиция самого учителя [Копылова, 2016]. Важно быть уверенным в полезности игры. Необходимо продумать все необходимые детали ее подготовки, а также уверенно управлять ею. Простота или сложность организации и проведения игры зависит от типа игры, аудитории, характера взаимоотношений обучающихся друг с другом и с учителем. При этом очевидно, что игры на уроке английского языка в старших классах способны смоделировать реальное речевое общение, что очень важно для коммуникативной методики [Ахметов, 2013].

В попытке решить проблему так называемых “молчаливых” уроков английского языка в школах и сосредоточив внимание на проблеме психологического барьера, мы создали настольную игру под

названием “Spill the tea”. Она была создана как вспомогательный инструмент для учителей, чтобы сделать уроки более интересными и мотивировать учащихся говорить.

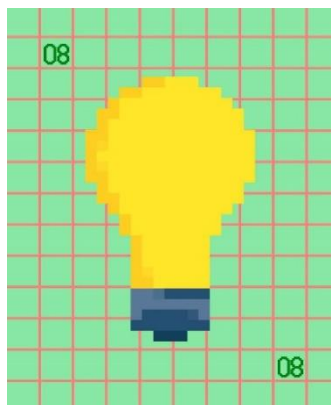
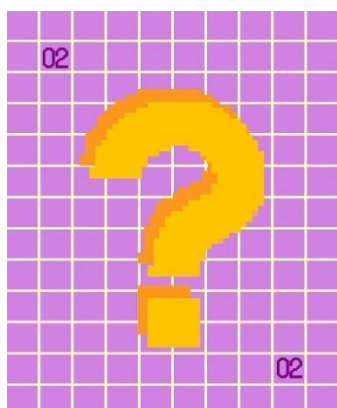
Игра была основана на материалах УМК “Spotlight” для учащихся 9-х классов, который широко используется в российских школах [Быкова, 2019].

Ниже дается подробное описание игры и ее этапов.



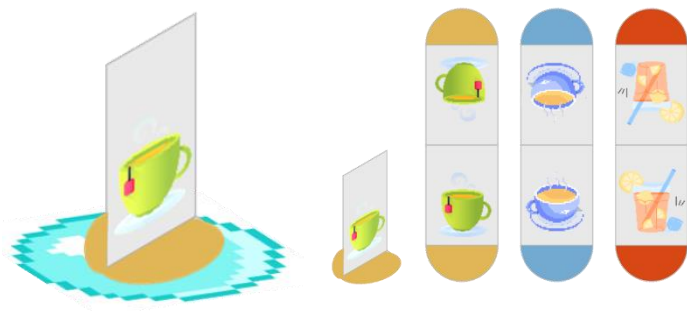
На доске 50 клеток среди которых: 15 заданий, 25 вопросов и 10 игровых указаний. Цель состоит в том, чтобы добраться до финиша, успешно преодолев препятствия. Если вы приземлились на оранжевый квадрат – делайте то, что там написано.

Прежде всего, выберите модуль, который вы хотите повторить: карточки для разных модулей помечены одним и тем же номером (1 – для модуля 1, 2 – для модуля 2 ...).



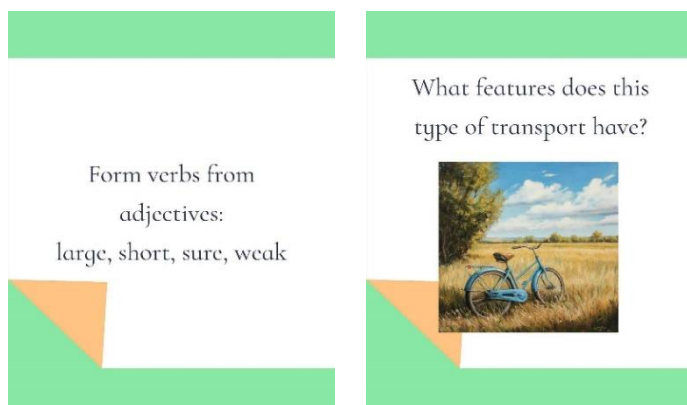
Перед началом игры учитель вместе с учениками должен решить, будут ли они играть в быструю игру или в медленную: для быстрой игры берут кости с 20 сторонами (D20), для медленной игры – кости с 6 сторонами (D6).

Фишки выглядят как кружки, а подставки к ним используются для обозначения игрока, пропустившего ход. Суть игры заключается в том, что вы бросаете кубик и перемещаете свой жетон (кружку) на столько шагов, сколько показывает кубик.

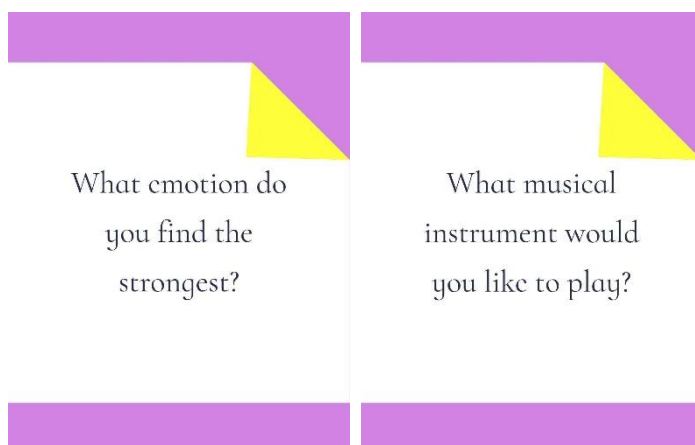


Приземлившись на зеленый квадрат, вы должны взять зеленую карточку и выполнить задание. Если вы справились, вы остаетесь, и следующий участник бросает кости, если вы не выполнили задание правильно, вы пропускаете свой следующий ход – чтобы отметить это, возьмите подставку для своей кружки и поставьте ее под свою кружку.

Ниже представлены примеры заданий для модуля 7.



Приземлившись на фиолетовый квадрат, ученик берет фиолетовую карточку с вопросительным знаком и отвечает на заданный вопрос, делаясь своим мнением или опытом. Вот карточки с вопросами для обсуждения, вы можете ознакомиться с некоторыми из них, относящимися к модулю 7.



Во время игры учащиеся также могут поделиться своим мнением по вопросу, заданному другому игроку, если отвечающий уже завершил свой ход. Таким образом, у нескольких игроков будет возможность поделиться своими мыслями. Вопросы также могут побудить учащихся поделиться некоторыми фактами о себе, которые могут сблизить учащихся одного класса.

Стоит отметить, что данная игра также служит и инструментом развития функциональной грамотности, и носит междисциплинарный характер, что связано с тем, что составленные вопросы для свободного ответа, подразумевают размышления учащихся на темы, затрагивающие различные аспекты человеческой жизни такие как: экология, современные технологии, искусство, семья, государство, спорт и многие другие.

Инструкции для учителей включают в себя не только правила, но и объясняют два способа игры, которые мы предлагаем:

1. Учитель наблюдает со стороны и оценивает учеников, что включает в себя: отмечать ошибки в грамматике, лексике, произношении; проверять, действительно ли учащиеся используют новую лексику и грамматические структуры;
2. Учитель тоже является игроком совместно с учащимися. Это включает в себя: играть в игру, как и все остальные; учитель и учащиеся вместе принимают решение о качестве ответов друг друга.

И дополнительные правила для учащихся также включают в себя то, что они не должны “долго думать” так как мы стремимся получить спонтанные ответы, иллюстрирующие уровень освоенности знаний;

“Не перебивайте друг друга” – особо важный пункт, чтобы соблюдать взаимоуважение среди игроков.

Итак, мы считаем, что эта игра может стать отличным инструментом для учителей в решении проблемы языкового барьера учащихся и поможет им улучшить свои разговорные навыки и преодолеть страх устных ответов.

Список литературы

1. Ахметов, Н.К. Технология создания учебных игр / Н.К. Ахметов, А.Р. Нурахметова. – Сибирский педагогический журнал, 2013. – № 6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-sozdaniya-uchebnyh-igr> (дата обращения: 29.11.2024).
2. Бегларян, С.Г. Обучающие игры на уроках английского языка в средней общеобразовательной школе / С.Г. Бегларян. – Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VI междунар. науч. конф. (г. Уфа, ноябрь 2013 г.). – Уфа: Лето, 2013. – С. 77-79. – URL: <https://www.semanticscholar.org/> (дата обращения 14.01.2025).
3. Быкова, Н.И. УМК «Английский в фокусе» (Spotlight) / Дули Д., Поспелова М.Д., Эванс В. – М.: Просвещение, 2019.
4. Копылова, В.Б. Место и роль игровых технологий в образовательном процессе / В.Б. Копылова // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VIII междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2016 г.). – Краснодар: Новация, 2016. – С. 156-158. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/187/9596/> (дата обращения: 12.11.2024).
5. Николаева, О.И. Настольные игры в обучении английскому языку / О.И. Николаева, С.Г. Мельниченко, А.Н. Тепляковская. – Актуальные задачи педагогики: материалы VIII междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2017 г.). – Москва:Буки-Веди, 2017. – С. 157-161. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/272/13094/> (дата обращения: 7.11.2024).
6. Sang, N., Kuznetsova A. The game method application for primary school children in EFL teaching in schools of Russia and China / N. Sang, A. Kuznetsova // Россия и Китай: история и перспективы сотрудничества. – 2022. – No. 1(12). – P. 597-602.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ УМЕНИЙ НЕПОДГОТОВЛЕННОЙ УСТНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА ЭТАПЕ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕХНОЛОГИИ «РАЗГОВОРНЫЙ КЛУБ»

*Д.И. Муленков, студент 5 курса ФПП
Научный руководитель: А.П. Кузнецова, канди-
дат педагогических наук, доцент, доцент
кафедры английской филологии и методики
преподавания английского языка*

Аннотация. В статье приводятся основные результаты проведенной научно-исследовательской работы: рассматривается понятие неподготовленной устной монологической речи, приводятся требования ФГОС к уровню сформированности умений монологической речи на этапе основного общего образования, описывается структура разработанных методических рекомендаций для учителя по совершенствованию умений неподготовленной устной монологической речи на этапе основного общего образования с использованием технологии «Разговорный клуб». В заключение приводятся основные рекомендации и примеры.

Ключевые слова: неподготовленная устная монологическая речь, этап основного общего образования, совершенствование умений, технология «Разговорный клуб», методические рекомендации.

Монологическая речь представляет собой форму речевой коммуникации, направленную на одного или нескольких слушателей (собеседников), а в некоторых случаях – на самого говорящего. В отличие от диалогической речи, представляющей собой обмен репликами между собеседниками, монологическая речь отличается развёрнутостью, что обусловлено стремлением к глубокому раскрытию тематического содержания высказывания. Для неё характерны распространённые конструкции, а также их грамматическая оформленность. Следует подчеркнуть, что монологическая речь является неотъемлемой составляющей процесса обучения иностранным языкам и является предметом изучения психологии, педагогики и лингвистики.

Под «неподготовленной устной монологической речью» понимается уровень владения языком, который позволяет человеку свободно использовать ранее изученные языковые конструкции в новых ситуациях без предварительной подготовки» (Гурвич, 1965). Неподготовленная устная монологическая речь отличается спонтанностью, непоследовательной логикой и простотой используемых лексических и грамматических конструкций.

ФГОС основного общего образования определяет следующие требования к развитию монологических умений: создавать устные связные монологические высказывания (описание/характеристика, повествование/сообщение) с изложением своего мнения и краткой аргументацией объемом 14-15 фраз в рамках отобранного тематического содержания речи; передавать основное содержание прочитанного/прослушанного текста с выражением своего отношения; устно представлять в объеме 14-15 фраз результаты выполненной проектной работы (ФГОС, 2012).

Итоговой формой контроля уровня сформированности умений неподготовленной устной монологической речи по английскому языку является основной государственный экзамен, выполнение задания № раздела «Говорение» которого представляет наибольшую сложность для учащихся.

Технология «Разговорный клуб» представляет собой «коммуникативную площадку, в которой создаются условия для организации общения на проблемные темы. Цель данной технологии заключается в предоставлении учащимся возможности обсудить различные вопросы и ситуации на изучаемом иностранном языке (Логинова, 2018). Кроме того, «Разговорный клуб» позволяет обучающимся развить скорость речи на иностранном языке, улучшить произношение, увеличить свой словарный запас, а также научиться правильно и логично структурировать свои высказывания.

Основными принципами организации работы «Разговорного клуба» являются следующие: коммуникативность, устная основа общения, допустимость ошибок, доступность, индивидуализация, мотивация, активность, разнообразие.

На встречах «Разговорного клуба» могут быть использованы такие формы деятельности как проведение интервью, работа в парах, проведение дебатов и т.д.

В связи с задачами исследования в рамках научно-исследовательской работы по теме был выполнен анализ УМК по английскому языку для 9 класса, проведено анкетирование учащихся и педагогов, а также проанализированы типичные ошибки обучающихся, которые они допускают при выполнении Задания 3 раздела «Говорение» ОГЭ.

В результате проведённой аналитической работы были разработаны методические рекомендации для учителя по совершенствованию умений неподготовленной устной монологической речи на этапе основного общего образования с использованием технологии «Разговорный клуб» со следующей структурой.

1. Общие рекомендации по организации работы «Разговорного клуба».
2. Технология деятельности учащихся в рамках «Разговорного клуба».
3. Учебно-тематический план «Разговорного клуба».
4. Лексико-грамматические опоры по темам учебно-тематического плана.
5. План-конспект урока по теме «Unusual Holidays».
6. Памятки для обучающихся по выполнению задания 3 раздела «Говорение» ОГЭ.
7. Комплекс упражнений по совершенствованию умений неподготовленной устной монологической речи.
8. Банк заданий по совершенствованию умений неподготовленной устной монологической речи к УМК «Spotlight» для 9 класса.

В общем виде технология «Разговорного клуба» состоит из трёх ключевых этапов: этап подготовки, этап реализации и этап подведения итогов.

Рекомендуется проводить встречи «Разговорного клуба» в конце изучения каждого модуля УМК с продолжительностью занятия 40 минут. Урок может проходить как в традиционной классной комнате, так и в неформальной обстановке. Рекомендуемый состав группы – от 12 до 15 человек. Возможна организация по уровню владения языком или в смешанных группах.

Необходимо отметить, что в процессе совершенствования умений неподготовленной устной монологической речи большую роль играют опоры, к которым могут относиться «структурный скелет» текста, план, лексические таблицы, плакаты, наглядные материалы и ключевые слова (Котенкова, 2016).

Разработанные в настоящем исследовании опоры представляют собой ментальные карты, на которых в виде схемы представлен лексико-грамматический материал, изученный учащимися в рамках тематического модуля УМК и предоставляющий собой содержательную и структурную основу высказывания в ходе встречи «Разговорного клуба».

Разработанный комплекс упражнений построен с учетом типичных ошибок, допускаемых обучающимися при создании неподготовленного устного монологического высказывания: нарушение плана высказывания, отсутствие выражения собственного мнения, лексико-грамматические и фонетические ошибки, нарушение объема высказывания, чрезмерное использование шаблонных фраз, нехватка времени для полноценного ответа. Пример упражнения, направленного на совершенствование умений неподготовленного устного монологического высказывания представлен в таблице 1.

Таблица 1 – Упражнение «Story Chain with a Twist»

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none">1. Choose a random topic from a card or list (e.g., «A strange day at school». «My dream holiday», «The best surprise I ever got»).2. Each student has 1 minute to speak alone on the topic, starting the story3. When time's up, the next student continues the same story, but must:<ul style="list-style-type: none">- keep it logically connected (use connectors: first, then, suddenly, however, finally)- add new but relevant details- avoid repeating previous content4. After 3-4 rounds, the final speaker summarizes the whole story in their own words to show understanding and structure |
|--|

Разработанный в рамках исследования банк заданий к УМК «Spotlight» для 9 класса содержит 24 задания в формате Задания 3 раздела «Говорение» ОГЭ, которые в тематическом плане соотносятся с модулями УМК.

Таким образом, практическая ценность проведенного исследования заключается в том, что разработанные методические рекомендации могут быть использованы учителями английского языка для совершенствования умений неподготовленной устной монологической речи обучающихся на этапе основного общего образования, как в основном, так и факультативном курсе, в том числе при подготовке к ОГЭ.

Список литературы

1. Гурвич, П.Б. Проблема дефиниции неподготовленной речи и некоторые методические выводы, связанные с ней / П.Б. Гурвич, Р.З. Шлямберг // Иностранные языки в школе. – 1965. – № 6. – С. 3-6.
2. Котенкова Д.А. Использование интеллект-карт в формировании дискурсивной компетенции школьников на уроке иностранного языка / Д.А. Котенкова, А.П. Кузнецова // Материалы 66-й научно-практической конференции преподавателей и студентов. – В 3 частях. – Ч. 2. – Благовещенск: изд-во БГПУ, 2016. – С. 137-142.
3. Логинова, М.С. Дискуссионный клуб как средство формирования коммуникативной компетенции у студентов-иностранцев / М.С. Логинова // Наука и школа. – 2018. – № 3. – URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/diskussionnyy-klub-kak-sredstvo-vo-formirovaniyakommunikativnoy-kompetentsii-u-studentov-inostrantsev> (дата обращения: 26.04.2025).
4. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.05.2012 № 413). – URL: https://shkolavodzimonskayar18.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/30/69/Prikaz_Ministerstva_obrazovaniya_i_nauki_RF_ot_17_maya_2012_g_N_413_s_dopolneniyami_Ob_utverzhdanii.pdf (дата обращения: 07.02.2025).

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНИКИ ТЕНЕВОГО ПОВТОРА ДЛЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ
ПРОИЗНОСИТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ
НА ЭТАПЕ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

А.В. Петренко, студент 5 курса ФПП

Научный руководитель: О.С. Плехотнюк, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английской филологии и методики преподавания английского языка

Аннотация. В статье представлена характеристика техники теневого повтора как метода совершенствования произносительных навыков английского языка. Помимо теоретических основ, в работе содержатся результаты анализа УМК на наличие в них упражнений, выполняемых посредством теневого повтора, а также выводы об эффективности его практического использования.

Ключевые слова: произносительные навыки, произношение, английский язык, метод, техника теневого повтора.

Одним из условий успешного осуществления коммуникации на иностранном языке являются сформированные произносительные навыки. Однако, результаты государственных экзаменов по английскому языку показывают невысокий уровень сформированности фонетических навыков у учащихся общеобразовательных организаций. Данные показатели обусловили обращение к проблеме формирования иноязычных произносительных навыков и технике теневого повтора как инструменту их совершенствования.

Проблемой формирования и совершенствования произносительных навыков английского языка занимались такие исследователи и педагоги как: Соколова М.А., Тихонова И.С., Тихонова Р.М., Фрейдина Е.Л., Карневская Е.Б., Смирнова А.И., Кронидова В.А., Рогова Г.В., Дж. Келли, Д. Кристал, Дж. Маркс и др. Так, согласно Азимову Э.Г. и Щукину А.Н., под произношением понимают специфику произнесения отдельных звуков. Тогда как произносительными навыками называют сформированное умение артикулирования звуков, не вызывающее затруднительного восприятия речи говорящего [Азимов, 2010].

Произносительные навыки включают в свою структуру две группы. Среди них: слухо-произносительные и ритмико-интонационные навыки. Первая группа подразумевает формирование способности различать английский язык на слух и воспроизводить речь без фонетических ошибок. А именно, слухо-произносительные навыки имеют в составе две подгруппы, такие как: аудитивные (слуховые) и собственно произносительные (речемоторные) навыки. Ритмико-интонационные навыки предполагают умение правильно ставить ударение и владение интонированием [Соловова, 2002].

Для совершенного владения иноязычными фонетическими навыками необходимо освоить каждый из аспектов, которые входят в произносительные навыки. Владение формой слова подразумевает владение его звуковой и графической формами [Учимся., 2017]. Для этой цели существует множество разнообразных методов, среди которых выделяют технику теневого повтора.

Теневой повтор – это процесс воспроизведения аудиозаписи одновременно за диктором. Для данной цели также возможно использование и видеозаписей. Для низкого уровня языка лучше использовать короткие фрагменты записей, такие как фразы и несложные предложения. Практика техники на более высоком уровне иностранного языка дает возможность выбирать более сложные и длинные тексты [Обучение..., 2018]. Среди целей, для которых практикуется техника теневого повтора выделяют: формирование и развитие аудитивных навыков, речемоторных и ритмико-интонационных навыков, и овладение транскрипцией иностранного языка [Shadowing..., 2018].

В процессе применения техники необходимо следовать определенным этапам. Так, Бубнова А.С. выделяет следующие шаги выполнения заданий посредством техники теневого повтора:

1. Одновременное слушание записи с чтением про себя.
2. Чтение текста записи шепотом за диктором с упором на просодию.

3. Не смотря в текст, повторять запись одновременно с диктором, делая акцент на просодических характеристиках речи.

4. На заключительном этапе в точности копировать речь диктора без текста записи. Стараться имитировать не только особенности звучащей речи, но и поведение, если для практики используется видеозапись [Обучение..., 2018].

Перед тем, как внедрять данную технику в учебный процесс, необходимо учесть ее характерные особенности. Так как практика теневого повтора является довольно энергозатратным процессом, требуется следовать временным рамкам. Для данного метода 10-15 минут два раза в неделю более чем достаточно для достижения видимых результатов. Кроме того, хватает всего 5-6 повторений одного и того же отрывка текста. Вместе с тем, важно учитывать уровень языка учащихся, чтобы знать над какими слабыми сторонами провести предварительную работу, найти запись, соответствующую уровню языковой подготовки. Для достижения лучших результатов стоит записывать симитированную речь для ее проверки и дальнейших корректировок [Shadowing..., 2016].

Анализ учебно-методические комплектов «Spotlight» и «Starlight» для 6-7 классов общеобразовательных учреждений на наличие упражнений по совершенствованию произношения выявил следующие результаты: УМК «Spotlight» за 6-7 класс содержит большее число упражнений по совершенствованию слухо-произносительных навыков в сравнении с УМК «Starlight». В то время как УМК «Starlight» больше нацелен на отработку ритмико-интонационных навыков. Количественный анализ упражнений, нацеленных на слухо-произносительные и ритмико-интонационные навыки, выявил, что учащиеся больше работают над произносительной стороной речи в УМК «Spotlight», так как он насчитывает 27 упражнений, в то время как «Starlight» содержит лишь 14. Техника теневого повтора отсутствует в представленных УМК за 6-7 классы, что может быть вызвано сравнительной новизной и непопулярностью данного метода на сегодняшний день.

Заключительным этапом исследования послужила оценка результативности практического применения техники теневого повтора. В диагностике принимали участие два ученика шестого класса. Исследование включало в себя четыре этапа:

1. Первичная диагностика фонетических навыков.
2. Предварительная работа в количестве 6 занятий.
3. Практика техники теневого повтора в количестве двух занятий.
4. Повторная диагностика фонетических навыков.

Первичная и вторичная диагностики состояли из упражнений, выявляющих слухо-произносительные и ритмико-интонационные навыки. За основу были взяты звуки третьей группы по Грузинской И.А. Результаты представлены на рисунке 1.

Диагностика	Группа навыка		Ученик 1	Ученик 2
Первичная	Слухо-произносительные	Аудитивные	Слышит звуки [w, r, h, η]. Не слышит звуки [θ, δ].	Слышит звуки [w, r, θ, δ, h]. Не слышит звук [η].
		Речемоторные	Произносит без ошибок звуки [r, h]. Произносит с ошибками звуки [w, θ, δ, η].	Произносит без ошибок звуки [w, r, δ, h]. Произносит с ошибками звуки [θ, η].
	Ритмико-интонационные		Допускает ошибки при произнесении восходящей интонации. Периодически возникают ошибки во фразовом ударении.	Допускает ошибки при произнесении восходящего и нисходящего тона. Допускает ошибки во фразовом ударении.
Вторичная	Слухо-произносительные	Аудитивные	Слышит звуки [w, r, θ, δ, h, η]. Не слышит звуки [-].	Слышит звуки [w, r, θ, δ, h, η]. Не слышит звуки [-].
		Речемоторные	Произносит без ошибок звуки [w, r, θ, δ, h]. Произносит с ошибками звук [η].	Произносит без ошибок звуки [w, r, θ, δ, h]. Произносит с ошибками звук [η].
	Ритмико-интонационные		Не допускает ошибок во фразовом ударении. Не допускает ошибок при произнесении восходящего и нисходящего тона.	Допускает ошибки во фразовом ударении и при произнесении восходящего тона. Не допускает ошибок при произнесении нисходящего тона.

Результаты вторичной диагностики показали положительные сдвиги в развитии фонематического слуха учеников. Так, учащиеся смогли освоить те звуки третьей группы, которые вызывали у них затруднения при распознавании при начальной диагностике. Анализируя изменения в ритмико-интонационных навыках, а именно изменения при произнесении восходящего тона, нисходящего тона и ритма, можно заметить положительные изменения в произношении нисходящего тона и ритма, в то время как восходящий тон вызывает больше трудностей в освоении.

Таким образом, практика применения теневого повтора для совершенствования произносительных навыков английского языка на этапе основного общего образования, продемонстрировала результативность данного метода. Основной целью занятий с применением техники теневого повтора было освоение слухо-произносительных и ритмико-интонационных навыков на примере звуков третьей группы, восходящего и нисходящего тонов, а также ритма. В рамках нашего исследования были достигнуты наибольшие результаты в аудитивных и речемоторных навыках, а ритмико-интонационные навыки оказались наиболее трудными для освоения. Данные результаты дают нам возможность полагать, что занятия с применением техники теневого повтора дают значительные результаты при большей частоте ее применения.

Список литературы

1. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий: теория и практика обучения языкам / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: ИКАР, 2010. – 446 с.
2. Обучение устному переводу: теновой повтор как универсальное упражнение на подготовительном этапе / А.С. Бубнова // Перспективы науки и образования. – Воронеж: ООО «Экологическая помощь», 2018. – № 5. – С. 171-178.
3. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2002. – 239 с.
4. Учимся и учим учить: учеб.-метод. пособие / сост.: Т.В. Аниховская [и др.]; под общ. ред. Т.И. Барышниковой. – Благовещенск: Издательство БГПУ, 2017. – 108 с.
5. Shadowing for language teaching / Y. Hamada // TESL Ontario. – 2018. – № 1. – PP. 19-24.
6. Shadowing: Who benefits and how? Uncovering a booming EFL teaching technique for listening comprehension / Y. Hamada // Language Teaching Research. – 2016. – № 29. – PP. 35-52.

УДК 372.881.111.1

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКОГО И ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА
ДРАМАТИЧЕСКОЙ И ТЕАТРАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ
НА ЭТАПЕ СРЕДНЕГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*М.А. Друковский, студент 5 курса ФИЯ
Научный руководитель: А.П. Кузнецова,
кандидат педагогических наук, доцент, доцент
кафедры английской филологии и методики пре-
подавания английского языка*

Аннотация. В статье рассматривается роль драматической и театральной педагогики в образовательном процессе школы по иностранным языкам, акцентируется внимание на её значении для всестороннего развития личности учащихся. В статье также приводятся результаты анкетирования обучающихся и анализа УМК по рассматриваемому вопросу. В заключение представлены методические рекомендации для учителя по реализации технологии драматизации художественного произведения.

Ключевые слова: драматическая и театральная педагогика, школьный театр, виды и приёмы драматизации, этап среднего общего образования, технология, рекомендации для учителя.

Современная методика преподавания языка стремится создать условия, схожие с реальным общением, из которых ребенок смог бы вычлениить для себя нужный и полезный опыт, пропуская ситуацию через себя, придавая ей личностный характер. Одним из таких методов является драматизация, театральное искусство, позволяющее получить полный спектр навыков речевой деятельности в процессе коммуникации (Геращенко, 2017).

Действующее законодательство Российской Федерации обеспечивает возможность образовательным учреждениям организовывать различные творческие площадки, такие как школьные театры, танцевальные и оперные студии, концертные залы и художественные мастерские. Эти инициативы направлены на всестороннее развитие личности ученика, стимулирование его познавательной активности и творческого потенциала, а также на формирование навыков самостоятельной работы и адаптации к жизни в социуме (Поручение Президента РФ, 2021).

В широком смысле, применение драматических и театральных методов подразумевает внедрение театральных практик в учебный процесс. В узком смысле – это создание театрального кружка или полноценного школьного театра (Нельзина, 2016).

В обоих случаях использование приемов драматической и театральной педагогики в учебном процессе преследует следующие цели: социализация обучающихся, эстетическое воспитание, развитие «мягких» и «жестких» навыков, общая гуманизация школьного образования, создание дружного и творческого коллектива, развивающего образовательного пространства (Морозова, 2024).

Использование приемов драматической и театральной педагогики в обучении иностранным языкам обладает следующим лингводидактическим и воспитательным потенциалом.

1. Снижение психологического напряжения, возникающего в процессе иноязычной коммуникации.
2. Повышение мотивации обучающихся к изучению иностранных языков.
3. Развитие вербальной, двигательной, образной памяти, что способствует запоминанию языкового материала.
4. Совершенствование фонетических, лексических и грамматических навыков.
5. Развитие всех видов речевой деятельности (чтение, аудирование, говорение, письмо) на интегрированной основе.
6. Создание аутентичных речевых ситуаций, схожих с реальными ситуациями общения.
7. Расширение активного и пассивного словарного запаса.
8. Развитие критического мышления, навыков командной работы.

9. Формирование эстетического отношения к иноязычной культуре.

10. Предоставление обучающимся возможности сравнивать национальную культуру с культурой стран изучаемого языка.

В методике обучения иностранным языкам представлены различные классификации коммуникативно-театральных технологий. К основным приемам драматизации относят импровизацию, пантомиму, формальную и неформальную драматизации, а основным видам деятельности с элементами драматизации являются игра, диалог, интервью и проект (Коньшева, 2006).

Одной из новых форм театрализации в практике обучения иностранным языкам является форум-театр, как сочетание классического театра и импровизации. Данная образовательная технология повышает уровень социальной компетентности всех субъектов образования и учит тому, как преобразовать мир к лучшему. Продукт, созданный студентами, обладает субъективной новизной и личностной значимостью, а продукт учебной деятельности имеет общественно значимую ценность (Звягина 2019).

Результаты анкетирования, проведенные среди 23 обучающихся 9-10 классов показали, что ученики любят театр, но редко посещают его. Школьный театр, в школах опрошенных обучающихся, отсутствует. Самым распространенным видом драматизации на уроках английского языка является диалог, но обучающиеся хотели бы чтобы на уроках английского языка использовались такие виды деятельности как интервью, игра и театрализованные постановки.

Сравнительный анализ УМК по английскому языку для 10 классов показал, что УМК «Spotlight 10» под ред. В. Эванс (Эванс, 2022) имеет преимущества с точки зрения реализации в нем приемов драматической и театральной педагогики. Данный УМК сочетает в себе современные методические подходы и разнообразные виды деятельности. Он содержит упражнения с использованием таких видов деятельности как игра, интервью, диалог и проект, которые встречаются в каждом разделе учебника. Преобладающими видами деятельности являются игра и диалог.

Преимуществом УМК «Spotlight 10» также является, включенная в его состав, Книга для чтения, построенная на адаптированном варианте произведения У. Шекспира «Венецианский купец» («The Merchant of Venice») и содержащая упражнения, направленные на семантизацию и актуализацию активной лексики, и проверку понимания прочитанного текста. Кроме того, Книга для чтения содержит сценарий одноименной пьесы, состоящий из 10 сцен с указанием ролей, реплик героев, сопровождающимися текстами песен и аудио приложением к каждой сцене. Авторами УМК также приводятся рекомендации по подбору костюмов и реквизита (Эванс, 2012).

В методическом плане Книга для чтения располагает всеми необходимым ресурсами для драматизации художественного произведения. Учителю необходимо эффективно использовать время, отведенное для чтения и репетиций, и организовать взаимодействие обучающихся.

В помощь учителю в рамках исследования была разработана технология драматизации художественного произведения, которая включает в себя три этапа: подготовительный, основной и заключительный (таблица 1).

Таблица 1 – Технология драматизации художественного произведения

№	Этап	Содержание
Этап 1		
1.	Выбор драматического произведения для театральной постановки.	Обучающиеся могут выбрать художественное произведения для драматизации в соответствии со своими интересами, увлечениями и уровнем языковой подготовки.
2.	Знакомство с жизнью и творчеством автора.	Обучающиеся знакомятся с биографией автора, рассматриваются исторический контекст произведения, главные темы и известные работы автора.
3.	Знакомство с героями произведения.	Совместно с учителем обучающиеся анализируют характеры персонажей произведения, их мотивацию, взаимоотношения и развитие в течение сюжета.
4.	Чтение художественного произведения.	Обучающиеся читают произведение по эпизодам в классе или дома. Если произведение экранизировано, то возможен также просмотр фильма.
5.	Знакомство со сценарием / написание сценария.	Если произведение не имеет сценарной формы, то обучающиеся с учителем адаптируют текст и создают собственный сценарий.

6.	Лексико-грамматический анализ сценария.	Учитель помогает обучающимся перевести сложные фрагменты, обращая внимание на лексику и выражения, вызывающие трудности.
7.	Изучение поведения персонажей на сцене, их основных действий.	Обучающиеся совместно с учителем анализируют поведение персонажей в различных ситуациях. Обсуждаются ключевые действия, эмоциональные реакции и движения.
8.	Распределение ролей. Кастинг на актерскую роль.	Учитель помогает ученикам распределить роли с учётом их предпочтений.
Этап 2		
9.	Фонетическое чтение текста по ролям.	Обучающиеся отрабатывают произношение реплик, уделяя внимание четкости и характерной интонации персонажей.
10.	Фонетическая отработка отдельных фрагментов произведения.	Обучающиеся сосредотачиваются на ударениях и паузах, эмоциональной подаче отдельных сцен произведения.
11.	Работа над интонационным оформлением текста	Обучающиеся работают над интонационным оформлением реплик, уделяя особое внимание правильному ударению, паузации и мелодике, темпу и ритму речи при произношении реплик.
12.	Уроки актерского мастерства.	Производится работа над скороговорками и речевыми заданиями, отрабатывается дикция и развиваются голосовые данные.
13.	Отработка движений актеров на сцене.	Обучающиеся репетируют движения и расположение на сцене.
14.	Репетиции отдельных сцен спектакля.	Обучающиеся отрабатывают отдельные сцены для уверенного и естественного взаимодействия друг с другом.
15.	Подбор костюмов и реквизита, изготовление декораций.	Учитель помогает обучающимся подобрать или изготовить костюмы и реквизит, соответствующие героям и обстановке.
16.	Первый прогон спектакля	Обучающиеся ставят произведение перед небольшой аудиторией. Учитель дает комментарии и уточнения при необходимости.
17.	Создание афиш и пригласительных билетов. Приглашение зрителей.	Обучающиеся разрабатывают рекламные материалы для пьесы, такие как афиши и приглашения, размещают афиши и распространяют билеты.
18.	Второй прогон спектакля.	Учитель организует вторую репетицию произведения, позволяющую учащимся учесть полученные при первом прогоне комментарии и уточнения.
19.	Генеральная репетиция.	Учитель организует заключительную репетицию, объединяющую все элементы драматизации, включая актерское мастерство, постановку в целом и технические аспекты.
20.	Премьера драматизации с видео фиксацией.	Официальное представление пьесы перед зрителями. Необходимо заранее предусмотреть видеозапись выступления
Этап 3		
21.	Просмотр записи выступления и его обсуждение. Рефлексия. Само-оценка.	Обучающиеся совместно с учителем обсуждают запись спектакля, анализируют, что получилось, и над чем стоит еще поработать.
22.	Подготовка к театральному конкурсу. Репетиция отдельных сцен.	Обучающиеся готовятся к постановке художественного произведения на конкурсе, с репетицией отдельных сцен при необходимости.
23.	Участие в театральном конкурсе.	Учитель организует участие обучающихся в конкурсе школьных театров.
24.	Дальнейшая работа над театральной постановкой. Выбор новой пьесы для постановки.	Учитель помогает обучающимся сделать выбор новой пьесы для постановки, соответствующей их интересам и возможностям. Мотивирует их постановке новой пьесы, привлекает новых «актеров».

В ходе драматизации произведения обучающиеся знакомятся с понятиями театральной деятельности и практическими навыками актёра. Ученики осваивают умение действовать в предлагаемых ситуациях, используя средства пантомимы и др. Неоценимую помощь учителю может оказать сотрудничество с профессиональными актерами и режиссерами. В любом случае преподаватель должен принимать во внимание тот факт, что перед ним не профессиональные актеры, а обычные обучающиеся, увлеченные театром.

Таким образом, использование приемов драматической и театральной педагогики в обучении английскому языку в общеобразовательных школах России создает динамичную и творческую среду

обучения, обеспечивающую формирование и развитие иноязычной коммуникативной компетенции, способствующую личностному росту и всестороннему развитию обучающихся.

Список литературы

1. Геращенко, А.М. Драматизация как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции на уроках английского языка в средней школе / А.М. Геращенко, А.П. Кузнецова // elibrary.ru. – 2017. – 19 апр. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32467103> (дата обращения: 05.04.2025).
2. Звягина, Е.А. Применение театральных технологий в организации продуктивной учебной деятельности студентов языковых факультетов / Е.А. Звягина // elibrary.ru. – 2021. – 11 май. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46319016> (дата обращения: 05.04.2025).
3. Конышева, А.В. Игровой метод в обучении иностранному языку / А.В. Конышева. – СПб.: Каро, 2006. – 181 с.
4. Морозова, Е. Что такое дрампедагогика и как применять ее методы на уроках / Е. Морозова. – 2024. – Режим доступа: <https://repit.online/blog/post/chto-takoe-drama-pe-da-gogika-i-kak-primenyat-ee-na-urokah.html> (дата обращения: 01.01.2025).
5. Нельзина, Е.Н. Драматическая и театральная педагогика на уроках иностранного языка / Е.Н. Нельзина // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия №1. Психологические и педагогические науки. – 2016. – (Электронный ресурс). – Режим доступа: <https://cyberleninkaru/article/n/dramaticheskaya-i-teatralnaya-pedagogika-na-urokah-inostrannogo-yazyka>. – (дата обращения: 13.10.2024).
6. Приказ Совета Министерства просвещения России от 27.12.2021 № СК-31/06пр «О создании и развитии школьных театров в субъектах Российской Федерации». – Режим доступа: docs.cntd.ru/document/608825883 (дата обращения 01.10.2024).
7. Эванс, В. Венецианский купец: The merchant of Venice. A reader for Spotlight 10: книга для чтения: 10 класс: пособие для учащихся общеобразовательных учреждений / У. Шекспир; (в пересказе О.В. Афанасьевой). – М.: Express Publishing: Просвещение, 2012. – 53 с.
8. Эванс, В. Английский язык. 10 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений / В. Эванс, Д. Дули, Ю. Е. Ваулина, О.В. Подоляко. – 2-е изд. – М.: Express Publishing: Просвещение, 2022. – 245 с

ВИРТУАЛЬНАЯ ЭКСКУРСИЯ КАК ВИД ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Д.С. Максимова, студент 5 курса ФИЯ

В.В. Федоряк, студент 5 курса ФИЯ

*Научный руководитель: Т.В. Аниховская,
кандидат филологических наук, заведующий
кафедры английской филологии и методики
преподавания английского языка*

Аннотация. В статье рассматривается использование виртуальных экскурсий как формы проектной деятельности на уроках английского языка с целью реализации регионального компонента содержания обучения. Описываются теоретические основы виртуальной экскурсии и методика её организации и проведения. На примере проекта «Hidden Gems of the Amur Region» подчеркивается значимость краеведческого материала в формировании коммуникативной и социокультурной компетенции школьников.

Ключевые слова: виртуальная экскурсия, проектная деятельность, региональный компонент, Амурская область.

Одним из инновационных методов реализации проектов на уроках английского языка является использование виртуальных экскурсий, которые не только активизируют познавательный интерес учащихся, но и открывают новые возможности для применения знаний на практике. Такие проекты развивают у школьников навыки работы с цифровыми инструментами, стимулируют их творческий потенциал, а также укрепляют межкультурную компетенцию, необходимую для ведения диалога с представителями других культур. Виртуальные экскурсии позволяют превратить уроки английского языка в увлекательное путешествие, где учащиеся не только изучают английский язык, но и становятся настоящими посланцами своей малой родины в глобальном пространстве.

Е.В. Александрова определяет виртуальную экскурсию как педагогическое средство, направленное на организацию профессионально-учебных взаимодействий студентов в процессе проектирования ими турпродукта с использованием разнообразных источников информации, в том числе интернет-ресурсов [Александрова, 2010]. А.В. Порываев предлагает следующее определение термина «виртуальная экскурсия», которое можно применить к образовательному процессу: «Виртуальная экскурсия – это особый вид учебной экскурсии, направленный на организацию самостоятельной или коллективной деятельности учащихся по дистанционному исследованию экскурсионного объекта, через его виртуальную модель, созданную средствами информационных технологий». По мнению А.В. Порываева, виртуальная экскурсия имеет ряд преимуществ перед традиционной экскурсией: самостоятельный выбор содержания в соответствии с поставленной целью; знакомство с объектами, расположенными за пределами города, области без материальных затрат; возможность посещения нескольких объектов за один урок; ознакомление с методами поиска, систематизации и наглядного представления информации с помощью современных технологий; доступность, возможность повторного просмотра, наглядность; овладение практическими навыками самостоятельного наблюдения и анализа [Порываев, 2015].

Особенно актуальны виртуальные экскурсии на уроках английского языка для реализации регионального компонента содержания обучения, так как они позволяют учащимся посетить населенные пункты, достопримечательности, природные объекты родного края, не выходя из класса, что, в свою очередь, помогает глубже погрузиться в местную культуру, историю, природу, почувствовать связь с малой родиной.

В основе подготовки виртуальной экскурсии, как проекта, лежит определенный алгоритм действий, который поможет учащимся добиться успешного результата. Можно выделить такую последовательность действий при создании виртуальной экскурсии: определить тему; обозначить цели и задачи экскурсии; создать творческую группу и выбрать руководителя; составить план работы над проектом и раздать индивидуальные задания членам группы; собрать, изучить и обработать материалы; обобщить материалы; составить маршрут экскурсии, определить порядок представления выбранных

объектов; создать презентацию; провести экскурсию; провести рефлексию, проверить задания, подвести итоги и оценить работу группы и каждого её участника.

Технология виртуальных экскурсий была опробована нами на практике в 10А классе в ходе педагогической практики в период с 2 сентября по 26 ноября 2024 года в ЧОУШ «Наш Дом» г. Благовещенска. Мы предложили учащимся создать виртуальные экскурсии на английском языке по теме «Hidden Gems of the Amur Region», посвященные населенным пунктам Амурской области, пользуясь разработанной нами Азбукой Амурской области «Amur Region: from A to Z» (Amur Region from A to Z, 2025).

При разработке методики виртуальной экскурсии «Hidden Gems of the Amur Region», мы выделили следующие цели: создать условия для углубления и расширений знаний об истории, географии и культуре Амурской области; развить умения систематизировать и обобщать информацию на английском языке; совершенствовать навыки групповой проектной деятельности; поощрять развитие творческих способностей учащихся; воспитать патриотические чувства и уважительное отношение к малой родине. Для достижения поставленных целей были выдвинуты следующие задачи: ознакомить учащихся с основными правилами и порядком создания виртуальной экскурсии; предоставить систематизированную информацию о населенных пунктах Амурской области, описанных в пособии «Amur Region: from A to Z»; проконтролировать самостоятельную работу учеников, направленную на создание проекта; оценить и систематизировать результаты деятельности.

На этапе планирования мы проанализировали УМК «Spotlight 10» на предмет наличия в нем текстов региональной направленности. Как показало исследование, в данном УМК обнаружилось 6 текстов, посвященных различным регионам России, но в учебнике не встретилось ни одного текста об Амурской области. Исходя из этого, было принято решение обратиться к пособию «Amur Region: from A to Z» для создания учебно-методического материала с целью расширения знаний учащихся о родном крае.

В ходе подготовительного этапа учащимся был предложен тест на оценку уровня социокультурных знаний о родном регионе. В ходе анализа результатов тестирования был сделан вывод, что учащиеся обладают средними фоновыми знаниями об Амурской области. Далее учащиеся ознакомились с главными принципами проектной деятельности, с основами технологии виртуальной экскурсии и с требованиями к содержанию виртуальных экскурсий, наглядно увидели один из примеров. Также была организована работа с пособием «Amur Region: from A to Z» для поиска вдохновения.

На организационном этапе учащиеся поделились на 3 группы по 3–4 человека. После совместно с учениками были определены цели, задачи и выбраны населенные пункты Амурской области, которые, по их мнению, можно считать «скрытыми жемчужинами», проработали маршрут виртуальной экскурсии.

Основной этап – создание виртуальной экскурсии. Учащиеся выбрали подходящий формат виртуальной экскурсии, написали тексты и подобрали иллюстрации для создания виртуальной экскурсии. Данный этап подразумевает умения учащихся использовать английский язык, коммуникативно-информационные технологии и творческий подход.

На заключительном этапе учащимся было необходимо представить результаты работы, т.е. провести виртуальную экскурсию. Виртуальная экскурсия проводилась в учебной группе, где учащиеся становились экскурсоводами и экскурсантами. Во время представления проектов каждая группа, находившаяся на местах, заполняла экскурсионные карточки. Используя записанный материал, учащиеся смогли задавать вопросы и вступать в обсуждение.

Проектная деятельность завершилась написанием теста, который выявил заметные улучшения в социокультурных знаниях учащихся об Амурской области после работы над проектом, и анкеты, в которой они оценили преимущества применения виртуальных экскурсий на уроках английского языка. После анализа результатов анкетирования было установлено, что все учащиеся отметили, что создание виртуальных экскурсий влияет на знания иностранного языка, так как приходится просматривать большое количество информации на английском языке, изучать новую лексику по теме, а также происходит увеличение знаний о родном крае.

Применение виртуальных экскурсий в рамках проектной методики региональной направленности на уроках английского языка в школе имеет высокую эффективность и предоставляет ряд значительных преимуществ. Такие экскурсии позволяют учащимся не только изучать английский язык, но и глубже погружаться в особенности родного региона, что способствует расширению их кругозора и формированию чувства сопричастности к родной культуре и истории.

Проектная методика, основанная на исследовании местных особенностей через виртуальные экскурсии, способствует развитию исследовательских навыков у школьников, улучшает их способности работать с информацией и применять знания на практике. Это помогает интегрировать межпредметные связи, так как учащиеся могут использовать знания, полученные в других областях, таких как история, география, искусство, для создания проекта.

Виртуальные экскурсии также способствуют развитию интереса к изучению иностранных языков, так как позволяют студентам видеть практическое применение языка в реальных ситуациях, таких как экскурсии и взаимодействие с международным контекстом. Использование такого метода делает обучение более увлекательным, стимулирует учащихся к дальнейшему изучению родного края и развивает их способность воспринимать информацию на иностранном языке.

Таким образом, виртуальные экскурсии являются эффективным инструментом в проектной методике, помогая учащимся не только осваивать язык, но и развивать патриотизм, уважение к своей культуре и расширять межкультурный кругозор.

Список литературы

1. Александрова, Е.В. Виртуальная экскурсия как одна из эффективных форм организации учебного процесса на уроке литературы / Е.В. Александрова // Литература в школе. – 2010. – № 10. – С. 22-24.
2. Аниховская, Т.В. Региональный компонент в преподавании английского языка в условиях трансграничной агломерации / Т.В. Аниховская // Россия и Китай: история и перспективы сотрудничества. – 2023. – № 13. – С. 497-500.
3. Порываев, А.В. Виртуальные экскурсии геоэкологического содержания: методический аспект / А.В. Порываев // Вестник Мининского университета. – 2015. – № 2. – С. 38-44.
4. Amur Region from A to Z / Амурская область от А до Я / T.V. Anikhovskaya, D.S. Maksimova, V.V. Fedoryak – Blagoveshchensk: BSPU Publishing House, 2025. – 110 p. (в печати)

ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СТАРШИХ КЛАССАХ

*А.С. Чернецов, студент 5 курса ФИЯ
Научный руководитель: Е.В. Бровкина,
старший преподаватель кафедры английской
филологии и методики преподавания
английского языка*

Аннотация. Актуальность выбранной темы определяется изменениями приоритетов в обучении, которые предполагают внедрение новых методов обучения и воспитания, образовательных технологий, обеспечивающих освоение обучающимися базовых навыков и умений, повышение их мотивации к обучению и вовлеченности в образовательный процесс, в число которых входит геймификация процесса обучения.

В рамках настоящей работы фигурирует два ключевых понятия: «мотивация» и «игровые технологии». Рассмотрим их немного подробнее.

«Мотивация – динамическая система взаимодействующих между собой внутренних и внешних факторов, вызывающих и направляющих ориентированное на достижение цели поведение человека» (Иванова, 2013).

Если мы рассмотрим мотивацию как систему, то увидим, что существует не один вид мотивации. В работах А. Маслоу можно встретить несколько ключевых видов этого термина, которые помогают понять, что движет людьми в их деятельности и поведении:

1. Внешняя мотивация (экстринсивная);
2. Внутренняя мотивация (интринсивная);
3. Положительная мотивация;
4. Отрицательная мотивация;
5. Устойчивая мотивация (Маслоу, 2019).

«В то же время современное состояние теории и практики педагогического обеспечения продуктивной учебной деятельности не всегда отвечает требованиям сегодняшнего дня и нуждается не только в усовершенствовании, но и в поиске новых подходов, путей и условий» (Звягина, 2021).

В рамках нашего исследования мы акцентировали внимание на игровых технологиях. И хотя на старшем школьном этапе, согласно исследованиям таких ученых, как Д. Эльконин, Д.И. Фельдштейн, ведущей деятельностью является учебная и трудовая, а вовсе не игровая, с помощью игровых технологий можно создать максимальную вовлеченность обучающихся в учебный процесс. Через активное и осознанное участие обучающиеся учатся действовать коллективно, принимать самостоятельные решения и даже проявлять свои лидерские качества. Кроме того, через игровые технологии полученные знания используются непосредственно в игровом процессе.

Термин «игровые технологии» подразумевает под собой множество приемов, нацеленных на подготовку и осуществление образовательного процесса, которые представлены в виде различных игр.

«Игровые технологии в образовательном процессе представлены следующим образом:

1. Деловая игра – имитируется принятие решений какой-либо конкретной задачи, по заданным правилам;
2. Дидактическая игра – игра со своими правилами, структурой и методом оценивания;
3. Интерактивная игра – представляет собой определение результатов и выводов, в ходе которых возникает «новое знание»;
4. Ролевая игра – моделирование событий, происходящих в определенном мире в определенное время» (Кудрявцев, 2001).

«Игра – это организованная деятельность, которая увлекает участников в общее действие. Игры – это увлекательные занятия, которые способствуют взаимодействию, мышлению, обучению и решению проблем» (Князева, 2022)

Таким образом, учитель использует игровые технологии как инструмент, который позволяет сделать образовательный процесс более эффективным и интересным для учащихся.

Для проведения практической части данной исследовательской работы нами были выбраны 4 учебно-методических комплекта для анализа их на упражнения, включающие и предполагающие игровую деятельность. Выбранные УМК разработаны с учетом требований ФГОС, с учетом Европейских стандартов в области изучения иностранных языков, а также авторской методической концепцией линии учебно-методических комплектов:

1. Spotlight 10 под редакцией О.В. Афанасьевой, Дж. Дули, И.В. Михеева и др.;
2. Spotlight 11 под редакцией О.В. Афанасьевой, Дж. Дули, И.В. Михеева и др.;
3. Starlight 10 под редакцией К.М. Баранова, Дж. Дули, В.В. Копылова и др.;
4. Starlight 11 под редакцией К.М. Баранова, Дж. Дули, В.В. Копылова и др.

Несомненно, авторы пособий предлагают широкий ряд всевозможных упражнений, направленных на отработку различных компетенций. Но можно заметить, что зачастую работа над упражнениями превращается в так называемый “drill”.

Среди всех упражнений УМК авторы предлагают всего семь упражнений с игровым содержанием. Если в процессе обучения используются лишь основной учебник и рабочая тетрадь, то остается всего пять.

Поэтому мы предлагаем дополнение к учебнику в виде настольной игры, основанное на материале УМК “Spotlight 11”.

Название: «The Magic Kingdom».

Цель: создание условий для повышения мотивации к изучению языка и сплочения коллектива.

Задачи:

1. Обобщение знаний по темам, пройденным в течение четверти;
2. Совершенствование лингвострановедческих компетенций обучающихся.
3. Расширение социокультурных компетенций обучающихся.
4. Приобретение учеников к работе в команде;
5. Воспитание уважения к иноязычной культуре;

Компоненты игры:

1. Игровое поле;
2. Фишки команд (гильдий);
3. Планшеты игроков с минимальными подсказками;
4. Монеты (победные очки);
5. Многогранная игральная кость;
6. Карточки заданий;
7. Карточки со словами;
8. Дополнительные материалы.

Ход игры:

В игре класс делится на две команды, именуемые гильдиями. Право первого хода достается той команде, которая выбросит большее число на игровой кости. В свой ход команда может переместить фишку своей гильдии на столько полей, сколько выпало на кости, после чего открывается карта задания места.

Большинство заданий предусматривает участие обеих команд. За успешное прохождение задания команда получает три монеты (победных очка). При этом, если противоположная команда справится с заданием быстрее, она получит две из трех монет в то время, как первая команда получит всего одну. Команда, совершающая ход, получит одну монету в любом случае.

За пять монет (победных очков) команда может рискнуть и вытянуть карту удачи, затем зачитать ее описание всем и применить указанные эффекты.

В некоторых картах заданий указывается действие «Взять карту из определенной колоды». Помимо карт заданий и удачи в игре присутствуют и другие типы карт, такие как:

1. Карты слов – карты, используемые для угадывания слова или определения первой буквы, если это требует задание. Все карты данного типа разделены на несколько колод в зависимости от раздела учебника, из которого они взяты;

2. Карты табу – колода со словами, похожая на предыдущую за исключением того, что на данных картах есть дополнительные слова, которые обучающиеся не могут произносить согласно заданию;

3. Карты кроссворда – данные карты скреплены по двое, так как один кроссворд дается на две команды. Особенность данного задания в том, что одна команда отгадывает слова по вертикали, другая – по горизонтали;

4. Карты филворда – как и в случае с кроссвордом, один филворд присутствует в двух копиях;

5. Карты пазлов – представляет собой картинку, разделенную на кусочки, собрав которую необходимо будет угадать, какая изученная фраза в ней зашифрована;

6. Карты с буквами (в отдельном случае – с рунами) – используются для воссоздания изученного слова по буквам согласно карте задания.

В игре также содержатся дополнительные уникальные компоненты, используемые в решениях отдельных карт заданий. Например, планшет с семейным древом используется для выполнения задания карты “What about ancestors”, книга скороговорок – для карты “Little Mermaid” и т.п.

Игра заканчивается по истечении времени (урок, внеурочное мероприятие) или когда на поле не осталось доступных заданий. Побеждает так команда, которая соберет большее количество монет.

Удобством данной игры является то, что она может быть разложена на составные части, которые могут быть использованы в качестве этапа речевой разминки в начале урока. В добавок к этому учитель может добавлять / убирать / изменять различные элементы игры в зависимости от языковых способностей класса, а также самостоятельно отбирать необходимый материал.

Изначально данная игра разрабатывалась во время прохождения педагогической практики в девятом семестре. Нам удалось апробировать ее на обучающихся 11А класса школы №14 г. Благовещенска в рамках внеурочного мероприятия на неделе иностранных языков. По проведению были проанализированы и исправлены недостатки, которые могли составлять трудности при организации и проведении настоящей игры.

Также нами была проведена рефлексия в устной форме, во время которой обучающиеся отметили необычный формат проведения и разнообразие заданий, выразив свой интерес в изучении языка через упражнения такого типа. Посредством последующего наблюдения нами было зафиксировано, что обучающиеся стали более охотно отвечать на уроках.

В результате проведенного исследования и его апробации мы пришли к выводу, что использование игровых технологий на уроках английского языка может способствовать повышению мотивации обучающихся. Разработанная настольная игра «The Magic Kingdom» содержит разнообразный материал, направленный на повышение заинтересованности в изучении английского языка через повторение изученного материала в игровой форме.

Список литературы

1. Английский язык. 11 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений / [О.В. Афанасьева, Дж. Дули, И.В. Михеева и др.]. – 2-е изд., доп. и перераб. – М.: Express Publishing: Просвещение, 2009. – 244 с.: ил. – (Английский в фокусе).

2. Звягина, Е.А. Применение театральных технологий в организации продуктивной учебной деятельности студентов языковых факультетов / Е.А. Звягина // Россия и Китай: история и перспективы сотрудничества: материалы XI международной научно-практической конференции, Благовещенск, 11-12 мая 2021 года / отв. редактор А.В. Друзяка. Выпуск 11. – Благовещенск: Благовещенский государственный педагогический университет, 2021. – С. 618-621.

3. Иванова, С.А. Мотивация на 100%. А где же у него кнопка? / С.А. Иванова. – М.: Альпина Паблишер, 2013. – 285 с.

4. Князева, А.Г. Использование лексических игр в обучении русскому языку как иностранному (на начальном этапе) // Чтения памяти Евгения Петровича Сычевского. 2022. – № 22. – С. 93-95.

5. Кудрявцев, Т.В. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы. – М.: Знание, 2001. – С. 85

6. Маслоу, А. Мотивация и личность. 3-е изд. / Пер. с англ. – СПб.: Питер, 2019. – 400 с. – (Серия «Мастера психологии»).

ИНТОНАЦИОННЫЕ ОШИБКИ ПРИ ЧТЕНИИ ТЕКСТОВ СРЕДИ УЧЕНИКОВ 9 И 11 КЛАССОВ НА ЭТАПЕ ПОДГОТОВКИ К ГОСУДАРСТВЕННОМУ ЭКЗАМЕНУ

*Э.И. Шишова, студент 5 курса ФИЯ
Научный руководитель: В.В. Марченко,
старший преподаватель кафедры английской
филологии и методики преподавания
английского языка*

Аннотация. Актуальность данной темы обусловлена важностью правильного интонационного оформления речи для успешной коммуникации и выполнения экзаменационных заданий, особенно в контексте подготовки к государственным экзаменам. Интонационные ошибки могут негативно сказаться на восприятии текста, а также на оценке устных выступлений учащихся. Понимание причин и последствий интонационных ошибок поможет при подготовке сдачи ЕГЭ и ОГЭ.

Ключевые слова: интонация, диапазон, ритм, пауза, ударение, речь, частота основного тона.

Совершенствование интонационных навыков чтения на английском языке в системе среднего общего образования является важной задачей, обусловленной современными требованиями к уровню владения иностранным языком. В условиях глобализации и интеграции в международное сообщество знание английского языка стало необходимым не только для профессиональной деятельности, но и для повседневного общения. Интонация, как ключевой элемент речевой активности, играет значительную роль в восприятии и передаче информации, а также в формировании навыков эффективного общения.

В настоящее время значительное внимание уделяется формированию коммуникативной компетенции у учеников разных уровней. Для этого активно применяются фонетические упражнения, направленные на совершенствование произносительных навыков (сегментный уровень) [Ермаков, 2022], в то время как, интонационные (сверхсегментный уровень), несмотря на их значимость, часто остаются на периферии внимания преподавателей.

Учащиеся зачастую сталкиваются с трудностями в восприятии интонационных особенностей английского языка, что может негативно сказаться на их способности понимать и производить речь.

При сдаче основного государственного экзамена и единого государственного экзамена, школьники нередко допускают интонационные ошибки при сдаче устной части. Задание первого типа устной части ОГЭ и ЕГЭ имеет свою специфику и направлено на проверку понимания посредством прочтения отрывка текста.

В данном исследовании приняли участие 14 школьников, 8 из которых – ученики 11 класса, 6 – ученики 9 класса. Для учеников 11 класса были отобраны всего 4 текста, для учеников 9 класса – 5. Каждому из испытуемых были предложены 2 текста на прочтение из предоставленных подготовительных вариантов от Федерального института педагогических измерений. Для чистоты результатов были записаны ученики с разным уровнем владения английским языком – от начального уровня до продвинутого, а также, в исследовании приняли участие 2 ученика, не сдающие единый государственный экзамен. Запись текстов происходила в 2 этапа:

- 1) без диктора;
- 2) за диктором.

Для получения результатов исследования были задействованы следующие программы, помогающие определить основные характеристики аудиозаписи:

- 1) Audacity;
- 2) Praat;
- 3) Speech Analyzer.

Требования и рекомендации при выполнении задания №1 в ЕГЭ и ОГЭ фактически идентичны, поскольку в период с 9 по 11 класс интонационные навыки школьника не претерпевают

никаких изменений. В методических материалах для председателей и членов предметных комиссий субъектов Российской Федерации по проверке выполнения заданий с развёрнутым ответом экзаменационных работ ЕГЭ 2023 года [Методические материалы, 2023] существует чёткое разделение навыков на сегментный и сверхсегментный уровни, что значительно отличается от научно-методических материалов для председателей и членов предметных комиссий субъектов Российской Федерации по проверке выполнения заданий с развернутым ответом экзаменационных работ ОГЭ 2023 года [Научно-методические материалы, 2023], в которых отсутствует деление на уровни владения интонацией.

В требованиях прописывается: верное интонационное оформление разных коммуникативных типов высказывания; навык расстановки фразового ударения и расстановки пауз. В данной исследовательской работе мы не можем проследить интонационное оформление коммуникативных типов высказывания, поскольку задания типа №1 в ОГЭ и ЕГЭ представлены текстами научно-популярного жанра. К желательным аспектам относят: логическое ударение; наличие ритма и мелодически верно оформленный контур речи [Методические материалы, 2023].

За основную единицу измерения интонации мы взяли ЧОТ или питч (от английского pitch) – «частота основного тона» [Дементьева, 2020]. Фрагменты аудио отрывка были выбраны по следующим критериям чистоты:

- 1) отсутствие ошибок сегментного уровня (фонетических оговорок);
- 2) чёткое произношение слов, без стирания флексий;
- 3) чистота аудиозаписи (без посторонних звуковых шумов).

Более интонационно сложные отрывки были предложены ученикам с наилучшими результатами, выявленными в ходе наблюдения за ними в процессе практических занятий по английскому языку – диктор 8 и диктор 10.

Прослушивание каждой аудиозаписи проходило 3 основных этапа:

- 1) фильтрация сигнала и деление его на фреймы;
- 2) поиск значений/кандидатов;
- 3) трекинг и выбор траектории.

В аналитической таблице (см. таблицу 1) мы задействовали две системы измерения показателей голоса в Герцах (Hz) и полутонах (st). Герцы напрямую связаны с частотой голоса – количество колебаний за одну секунду. Второй вариант является более объективным, поскольку не имеет привязок к полу говорящего.

Таблица 1 – Фрагменты аудиозаписей

Фамилия и имя (отрывок)	Max и min ЧОТ/ Hz (Praat) Speech Analyzer	Max и min ЧОТ / st Speech Analyzer	Max и min ЧОТ ядра предложе- ния/ Hz и полутона Speech Analyzer	Диа- пазон го- лоса	Диапазон деклина- ции/ инклина- ции
Диктор 1м11 (текст 1 предложе- ние 1)	(167.1– 80.11) 163.5– 72.0	51.86– 37.66	135.2–92.6 Hz 48.57– 42.02 st	89.25 Hz 14.2 st	Деклина- ция 42.6 Hz 6.55 st
Диктор 2ж11 (текст 1 предложе- ние 1)	(284.9– 184) 297– 175.8	62– 53.12	209.4–293 Hz 56.15–62 st	111.05 Hz 8.5 st	Инклина- ция 83.6 Hz 5.85 st
Диктор 3ж11 (текст 1 предложе- ние 1)	(306.5– 205.4) 309– 179.9	62.9– 53.52	207.6–213 Hz 56–56.47 st	115.1 Hz 9.4 st	Инклина- ция 5.4 Hz 0.47 st
Диктор 4м11 (текст 1 предложе- ние 1)	(145.4– 93.08) 147.3– 85.4	50.06– 40.62	92.1–95.9 Hz 41.93– 42.63 st	57.11 Hz 9.4 st	Инклина- ция 3.8 Hz 0.7 st

Диктор 5ж11 (текст 1 предложение 1)	(261.1– 186.5) 262– 197.3	60.02– 55.11	211.9–261 Hz 56.35– 59.96 st	69.65 Hz 4.9 st	Инклина- ция 49.1 Hz 3.61 st
Диктор 6ж11 (текст 1 предложение 1)	(234– 145.2) 239– 154.3	58.43– 50.86	170.8– 185.6 Hz 52.62– 54.06 st	86.75 Hz 7.6 st	Инклина- ция 15.8 Hz 1.44 st
Диктор 7 George Wil- liam Dole (текст 1 предложе- ние 1)	204.3– 92.6	55.72– 42.02	123.8– 99.8 Hz 47.05– 43.32 st	111.7 Hz 13.7 st	Деклина- ция 24 Hz 3.73 st
Диктор 8м11 (текст 2 предложе- ние 6)	(119.5– 82.83) 129.3– 62.8	47.80– 35.30	90.2–88.4 Hz 41.56– 41.22 st	51.59 Hz 12.5 st	Деклина- ция 1.8 Hz 0.34 st
Диктор 9 George Wil- liam Dole (текст 2 предложе- ние 6)	(355.1– 111.8) 342– 110.1	64.6– 45.02	137.0– 122.6 Hz 48.80– 46.88 st	237.6 Hz 19.6 st	Деклина- ция 14.4 Hz 1.92 st
Диктор 10ж11 (текст 1 предложе- ние 2)	(286.2– 199.5) 313– 218.4	63.1– 56.87	250–236 Hz 59.21– 58.22 st	90.65 Hz 6.2 st	Деклина- ция 14 Hz 0.99 st
Диктор 11 George Wil- liam Dole (текст 1 предложе- ние 2)	(344.7– 103.7) 351– 105.6	65.1– 44.29	336– 155.1 Hz 64.3– 50.95 st	243.2 Hz 20.81 st	Деклина- ция 180.9 Hz 13.35 st
Диктор 12м9 (текст 3 предложе- ние 5)	(116.8– 81.01) 114.1– 78.6	45.63– 39.18	79.9–78.1 Hz 39.47– 39.07 st	35.65 Hz 6.5 st	Деклина- ция 1.89 Hz 0.4 st
Диктор 13м9 (текст 3 предложе- ние 5)	(140.7– 107.3) 173.4– 101.6	52.88– 43.62	111.5– 111.1 Hz 45.23– 45.17 st	52.6 Hz 9.26 st	Деклина- ция 0.4 Hz 0.6 st
Диктор 14м9 (текст 3 предложе- ние 5)	(154.2– 72.27) 155.8– 68.3	51.03– 36.75	95.3–83.3 Hz 42.52– 40.19 st	84.72 Hz 14.3 st	Деклина- ция 12 Hz 2.3 st
Диктор 15ж9 (текст 3 предложе- ние 5)	(208.7– 93.62) 207.4– 93.9	55.98– 42.26	184.5– 177.4 Hz 53.95– 53.27 st	114.3 Hz 13.7 st	Деклина- ция 7.1 Hz 0.68 st
Диктор 16 George Wil- liam Dole (текст 3 предложе- ние 5)	209.1– 81.3	56.12– 39.77	147.4– 116.4 Hz 50.07– 45.98 st	127.8 Hz 16.4 st	Деклина- ция 31 Hz 4.09 st
Диктор 17ж9 (текст	(272.2– 186.5)	60.99– 54.28	226–263 Hz	87.4 Hz	Инклина- ция

4 предложения 2)	277–188		57.47–60.09 st	6.7 st	37 Hz 2.62 st
Диктор 18ж9 (текст 4 предложения 2)	(235.1–161.2) 244–160.6	58.79–51.55	183.7–184.5 Hz 53.88–53.95 st	78.7 Hz 7.2 st	Инклинация 0.8 Hz 0.07 st
Диктор 19 George William Dole (текст 4 предложения 2)	(436.8–175.4) 461–177.6	69.8–53.29	461–314 Hz 69.8–63.2 st	272.4 Hz 16.5 st	Деклинация 147 Hz 6.6 st

Физиологически голосовые связки у мужчин более длинные и массивные, чем у женщин и поэтому норма диапазона для двух полов разнится [Русская фонетика, 2002]:

- 1) мужчины: 80 Гц – 240 Гц;
- 2) женщины: 140 Гц – 500 Гц.

Показатели диапазона голоса необходимы для того, чтобы придать анализу определённый фрагмент речи говорящего, в нашем случае, читающего. В двух случаях ученики переходили на скрипучий голос и диапазон автоматически становился шире, поскольку при скрипучем голосе связки вибрируют, как и при обычном голосе, но при этом напряжение в них меньше, именно поэтому данные фрагменты мы намеренно игнорировали.

Проведём анализ первой группы – одиннадцатиклассники. Большинство читающих (5 из 8 учеников) допускали ошибку в интонационном выделении ядра предложения – вместо деклинации (голосового понижения) использовали инклинацию (голосовое повышение). Данная интонационная ошибка создавала эффект смысловой незаконченности, а в некоторых случаях, была схожа с интонацией перечисления.

Одной из типичных ошибок, помимо ранее упомянутой, является погрешность в расставлении пауз. В некоторых случаях паузы читающего логически неоправданны и мешают восприятию смыслового содержания предложения. Часто смысловые паузы опускаются, что приводит к неверному интонационному оформлению и нарушению смысла фрагмента.

По полученным данным, самый низкий диапазон голоса равен 4.9 полутонам, что говорит о монотонности читающего (см. рисунок 1, рисунок 2). Самый высший показатель у первой группы читающих – 14.2 полутона, в то время как у диктора – 13.7 полутона. Читающий с показателем 14.2 полутона продемонстрировал сформированные интонационные навыки на высоком уровне, поскольку это самый близкий интонационный вариант прочтения фрагмента из всех испытуемых. В данном случае сохранился мелодический контур, верное логическое ударение и ритмический рисунок.



Рисунок 1 – Интонограмма диктора 5



Рисунок 2 – Интонограмма диктора 7 – George William Dole

Показатели частоты голоса свидетельствуют об узком диапазоне голоса читающих, именно поэтому тяжело выделяется ритмический контур речи.

Перейдём ко второй группе испытуемых – девятиклассники. В отличие от первой группы, большинство (5 из 6 учеников) девятиклассников верно интонационно выделяли ядро предложения. По результатам анализа аудио-фрагментов, читающие пытались как можно скорее прочитать фрагмент, опуская логические паузы, но расставляли их в моменты, когда необходимо было обдумать фонетическое прочтение слова или фразы (сегментный уровень). Как правило, данные паузы сопровождаются вставкой лишних звуков.

Интонационный контур имеет обрывочную форму, связан напрямую с лексическим пониманием слова. Если слова читающему незнакомы, то интонация отходит на второй план. Один из ярких примеров – диктор 15. Движения ЧОТ первую половину фрагмента осуществляется на низких показателях голоса, а вторая часть фрагмента принимает резкий скачок вверх, и частота голоса нормализуется, появляется паузация. Поскольку читающий совершает ошибки сегментного уровня, можно сделать вывод, что она не понимает смысл самой синтагмы, следовательно, страдает интонационный контур.

Неоднократно читающие используют неподходящую интонацию в самом конце предложения: вместо low fall (нисходящий тон), выбирают low rise (восходящий тон). Данная ошибка свойственна как первой группе (одиннадцатиклассники), так и второй (девятиклассники).

Самый низкий показатель диапазона голоса у второй группы равен 6.5 полутонам, что превосходит показателем первой группы. Самый высокий показатель, в свою очередь, равен 14.3 полутонам, что подтверждает широкий диапазон ученика.

Повторения фрагментов текста за диктором вызвали положительные интонационные изменения в следующих аспектах:

- 1) верно оформляли ритмико-интонационный контур фрагмента;
- 2) соблюдали подходящий темп прочтения;
- 3) расставляли логические ударения;
- 4) верно выделяли ядро предложения;
- 5) использовали паузы.

Не каждый ученик внимательно следил за интонацией диктора, но большинство пытались подражать ему. Безусловно, ярких интонационных изменений не произошло, но тем не менее, улучшения были заметны после разового повторения. При необходимости расширения диапазона голоса говорящего, необходимы многократные повторения и тренировки.

Список литературы

1. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез: 6-е издание. – М.: ACADEMIA, 2006. – 335 с.
2. Дементьева, Е.А. Значение интонации, как невербального средства общения, для развития речи детей: учебник и практикум / Е.А. Дементьева, Н.В. Черепкова. – М., 2020. – 205 с.
3. Ермаков, Р.Ю. Развитие коммуникативной компетенции у студентов языкового профиля педагогического университета на учебных занятиях по домашнему чтению на примере заданий, представленных на основе содержания романа Рут Ренделл «Портобелло» / Р.Ю. Ермаков // Россия и Китай: история и перспективы сотрудничества. – 2022. – № 1(12). – С. 350-353.
4. Методические материалы для председателей и членов предметных комиссий субъектов Российской Федерации по проверке выполнения заданий с развёрнутым ответом экзаменационных работ ЕГЭ 2023 года: электронный ресурс. – URL: https://doc.fipi.ru/egge/dlya-predmetnyh-komissiy-subektov-rf/2023/angl_yaz_uch_mr_ege_2023.pdf (дата обращения: 5.04.25).
5. Научно-методические материалы для председателей и членов предметных комиссий субъектов Российской Федерации по проверке выполнения заданий с развернутым ответом экзаменационных работ ОГЭ 2023 года: электронный ресурс. – URL: https://doc.fipi.ru/oge/dlya-predmetnyh-komissiy-subektov-rf/2023/mr_oge_angl_ustn_2023.pdf (дата обращения: 5.04.25).
6. Русская фонетика: учебное пособие / Г.Е. Кедрова, В.В. Потапов, А.М. Егоров, Е.Б. Омельянова. – М., 2002. – 102 с.
7. Шевченко, Т.И. Теоретическая фонетика английского языка: учебник / Т.И. Шевченко. – М., 2012. – 191 с.

УДК 811.111

АНГЛИЙСКИЕ СОКРАЩЕНИЯ И ЭМОТИКОНЫ В ЭЛЕКТРОННОЙ ПЕРЕПИСКЕ

*М.А. Бродский, студент 4 курса ФИЯ
Научный руководитель: Е.А. Пожидаева,
старший преподаватель кафедры английской
филологии и методики преподавания английского
языка*

Аннотация. Статья посвящена распространенным эмодзи и описанию специфики функционирования англоязычных сокращений в Интернет-дискурсе. Исследуются особенности функционирования англоязычных сокращений в англоязычных и русскоязычных Интернет-чатах. Статья служит практическим руководством для понимания и использования этих неформальных элементов общения, помогая улучшить скорость и эффективность коммуникации в онлайн-среде. Материал будет полезен как изучающим английский язык, так и тем, кто стремится оптимизировать свое самовыражение в сети.

Ключевые слова: сокращение, эмодзи, эмодзи.

В последнее время при изучении иностранных языков все более актуальным становится принцип диалога культур, который предполагает изучение культуры стран изучаемого языка в сопоставлении с культурой родной страны. Именно при соизучении родной культуры и культур других народов происходит формирование социокультурной компетенции, которая является составной частью коммуникативной компетенции, определяемой в образовательном стандарте как основная цель обучения иностранным языкам [Аниховская, 2022].

Современный цифровой мир открывает перед нами бескрайние горизонты коммуникации, где эмоции, тон и подача ощутимы даже без слов. Пиктограммы, используемые для выражения настроений, становятся неотъемлемой частью текстовых сообщений. Эти небольшие изображения стали универсальным языком для обмена чувствами и мыслями, преломляя границы культур и диалектов [Кожина, 2024].

Что же такое «эмодзи и сокращения»?

Эмодзи – важная часть современной коммуникации, которая определяется лингвистом В. Эвансом как «параязык, помогающий нам, так же как жесты, выражение лица или интонация помогают при непосредственном общении». Следует отметить, что эмодзи и эмодзи это разные понятия, однако они тесно взаимосвязаны друг с другом. Согласно истории эволюции эмодзи, эти графически невербальные средства общения произошли от знакового составления обычных смайликов таких как :) или :-), именуемые эмодзи [Белая, 2025].

О.Д. Мешков подразумевает под сокращением многочисленные процессы, в результате которых слово сокращается по сравнению со своим прототипом. Сегодня Интернет представляет коммуникативное пространство с безграничными возможностями создания новых слов, новых сокращений английского языка: ASAP <as soon as possible, хохох <hugs and kisses, IDK <I don't know и др.

Современный мир представляет собой поток непрекращающейся информации, где каждый человек пытается продать максимальное количество информации за минимальную единицу своих ресурсов. Из этого следует, что возникновение сокращений обусловлено экономизацией речевых средств с целью повышения эффективности речевого акта. Самыми яркими примерами применения принципа экономизации речевых средств является язык Интернета, форумов, чатов, блогов, конференций, где необходимо кратко и ясно выразить свою мысль и при этом позаботиться о своем и чужом времени. Важно отметить функции этих вербальных и невербальных средств общения. При анализе электронной коммуникации, А.И. Ускова формулирует ключевые функции эмодзи [Ускова, 2022]:

1. Функция дублирования: заключается в интенсификации значения написанного сообщения

(«Ура, лето! 😊»).

2. Функция замещения: предполагает замещение как слова, так и какого-либо понятия или образа в сообщении, которые автор не хочет писать («Купи мне 🍏» – может идти речь о покупке нового смартфона от компании Apple).

3. Функция смыслообразования: реализуется посредством последовательного использования нескольких эмодзи – таким образом выстраиваются целые фразы («Я сегодня 🍷 🍰 🍷»).

4. Функция придания текстовому сообщению дополнительного значения; осуществляется в случае, если необходимо изменить значение вербального высказывания («Пойдешь гулять? – Нет 😞»).

И.В. Варфоломеева, в статье «Основные функции аббревиатур в современном англоязычном художественном тексте» выделила следующие функции английских сокращений:

1. Компрессия текста, повышение его информативности за счёт сокращения протяжённости текста.

2. Экспрессивная функция в заголовках для придания им краткости и броскости.

3. Экспрессивная функция за счёт контрастного употребления аббревиатур на фоне нейтральной и книжной лексики для снижения общей тональности текста, придания ему разговорной окраски.

4. Экспрессивная функция для создания иронического или юмористического эффекта [Варфоломеева, 2022].

Белая А.С. выделяет следующие функции сокращений в Интернет-чате:

1. компрессия информации;

2. экономия трафика и времени пребывания в сети;

3. повышенная маркированность текста;

4. передача эмоционального состояния коммуникантов;

5. языкотворческий процесс.

Исходя из функций, можно сделать вывод что, значение эмодзи и сокращений для английского языка заключается в возможности выразить множество различных контекстов общения как сокращёнными формами слов, так и вовсе без их использования, с помощью графических знаков. Эмодзи также различаются в употреблении различными национальностями. Используя одни и те же смайлы, американец и русский будут передавать достаточно разные мысли, идеи, концепты, в то время как английские сленговые сокращения многообразны и используются в виде аббревиаций, которые содержат в себе зачастую целые предложения. В целом, эмотиконы и сокращения играют важную роль в оптимизации и обогащении онлайн-коммуникации.

В рамках исследования, направленного на анализ частотности использования эмодзи в коммуникации, методом сплошной выборки были отобраны 78 графических символов, представляющих собой эмодзи, а также 64 аббревиатуры, применяемые в англоязычном дискурсе.

В ходе исследования социальных сетей TikTok, Twitter и Instagram было установлено различное количество примеров использования эмодзи и аббревиатур. В TikTok обнаружено 40 случаев применения эмодзи, в то время как в Twitter и Instagram зафиксировано 18 и 20 случаев соответственно. Анализ аббревиатур проводился в Instagram и TikTok, где выявлено 18 и 46 примеров соответственно. На основе полученных данных предложена следующая классификация:

1. Эмоциональная экспрессия: использование эмодзи для передачи личного отношения к событиям, субъектам, действиям или сферам деятельности

а) по признаку геополитической атрибуции. Например, флаг Бангладеша показывает отношение комментатора к дружественным взаимоотношениям между жителями этой страны и американцами. Применение эмодзи с изображением флагов для выражения отношения к странам, включая поддержку международных отношений или гуманитарных операций (3 примера)

б) по признаку эмоциональной оценки: 😞 или 😞 для трансляции негативного отношения или сожаления по поводу представленной ситуации (найдено 6 примеров)

в) по признаку эмоциональной поддержки. Использование эмодзи с изображением сердец различных цветов, где красный цвет (❤️) выражает благодарность, а розовый (💕) – поддержку идеи или человека, нуждающегося в моральной помощи (найдено 42 примера, что составило 71%)

Категория в) является самой многочисленной

2. Пространственно-временная категоризация: применение аббревиатур для обозначения пространственных и временных отношений в контексте определенной ситуации.

а) по признаку топонимии: Сокращения, обозначающие географические локации. Пример, LA – город Los Angeles. (11 примеров)

б) по признаку темпоральных сокращений: Сокращения, обозначающие временные периоды. Мо – morning. (5 примеров)

в) по признаку субъектно-ориентированных сокращений: сокращения, обозначающие субъекты, взаимодействующие в пространственно-временном континууме

Rpl – people, y'all – you all (15 примеров)

3. Сокращения, выражающие отношение самого субъекта к автору/ситуации/событию описанным в посте или видео

а) по признаку выражения благодарности. TYSM – Thank you so much (27 примеров)

б) по признаку отношения к субъекту. Эмодзи для поздравления с днем рождения выражают личное отношение к человеку, его хорошее расположение к нему. Например, HB – happy birthday (6 примеров). Следует отметить, что данная форма поздравления может иметь и негативную коннотацию ввиду своей лаконичности.

4. Из вышеприведенных примеров мы приходим к выводу, что современному обществу присущ процесс интернационализации, что сказывается и на языковом составе.

На основе частотности использования аббревиатур выявлены две основные группы:

а) Группа обычных сокращений и инициализмов (35 примеров): Представлена наиболее распространенными формами сокращений, такими как LOL (Laughing Out Loud), TBH (To Be Honest), IDK (I Don't Know), SMH (Shaking My Head / So Much Hate), OTT (Over The Top), OMG (Oh My God). Наибольшую популярность демонстрируют инициализмы LOL, OMG и LMAO, что связано с их способностью эффективно передавать эмоциональное состояние и обеспечивать экономию речевых ресурсов. К данной группе также относятся логограммы, представляющие собой знаки, замещающие целое слово или его основу (например, r (are), u (you)). Отмечено использование фонетических сокращений (например, dey (they), wot (what), rite (write), cu (see you), обеспечивающих удобство и краткость.

б) Группа разговорных сокращений (43 примера): представлена укороченными формами слов, возникающими в разговорной речи (например, kinda (kind of), wanna (want to), gonna (going to)). Данная группа включает афрезу (отсечение начальной части слова), синкопу (отсечение средней части слова) и апокопу (отсечение конечной части слова). Наиболее распространенным типом сокращения является апокопа (например, tho (though), def (definitely), fab (fabulous)).

На основании компаративного анализа частотности использования эмодзи и сокращений в различных социальных сетях, выявлена статистически значимая тенденция, указывающая на превалирование применения графических иконок и аббревиаций пользователями платформы TikTok по сравнению с пользователями Twitter и Instagram.

Согласно анализу коммуникативных особенностей платформы TikTok, можно заключить, что широкое распространение сокращений и эмодзи обусловлено спецификой контента и целевой аудитории. TikTok, будучи платформой, ориентированной преимущественно на развлекательный и неформальный контент, способствует формированию особого коммуникативного стиля. Использование сокращений, представляющих собой компрессированные формы языковых выражений, оптимизирует передачу информации в условиях краткости видеоформата. Эмодзи, в свою очередь, выполняют функцию визуализации эмоций и интенсификации невербального компонента коммуникации, что особенно важно в контексте развлекательного контента, нацеленного на быстрое вовлечение аудитории. Таким образом, преобладание сокращений и эмодзи в TikTok является закономерным следствием ориентации платформы на неформальное общение и создание динамичного, визуально насыщенного контента.

Перспективы использования английских сокращений и эмотиконов в интернет-комментариях и онлайн переписке.

Сокращения такие как "LOL," "BRB," "IMO" позволяют быстро выразить мысль, особенно в мобильной переписке или в условиях ограниченного количества символов. Многие английские сокращения и эмотиконы стали общепринятыми в международном онлайн-общении, позволяя людям из разных стран понимать друг друга. Эмотиконы и эмодзи помогают передать тон и эмоции, которые сложно выразить простым текстом, предотвращая недопонимание. Использование сокращений и эмотиконов создает более непринужденную и дружелюбную атмосферу в общении. Появляются новые сокращения и эмодзи, отражающие меняющиеся тренды и мемы в интернете. Платформы для общения (социальные сети, мессенджеры) продолжают активно интегрировать эмодзи и стикеры, делая их использование еще более удобным.

Перспективы использования английских сокращений и эмотиконов в онлайн-общении остаются позитивными, но важно учитывать контекст и аудиторию. Классификация сокращений осложнена специфичностью их структуры. Современные лингвисты большое внимание уделяют решению этой проблемы, однако, ее разрешение, на данный момент, не представляется возможным вследствие появления новых способов сокращения слов. Необходимо соблюдать баланс между эффективностью, выразительностью и ясностью коммуникации. Понимание последних трендов и новых сокращений/эмоджи также поможет оставаться в курсе дел в быстро меняющемся онлайн-мире.

Список литературы

1. Белая, Е.А. Лазарева, А.С. Англоязычные сокращения в интернет-чатах. – URL: https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/241119/1/Белая%20Е.А.%20Лазарева%20А.С._%20АНГЛОЯЗЫЧНЫЕ%20СОКРАЩЕНИЯ%20В%20ИНТЕРНЕТ-ЧАТАХ.pdf (дата обращения: 06.04.2025).
2. Варфоломеева, И.В. Основные функции аббревиатур в современном англоязычном художественном тексте / И.В. Варфоломеева. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=13288432> (дата обращения: 06.04.2025).
3. Кожина, Р.В. Эмодзи как часть современной коммуникации / Р.В. Кожина. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41203400> (дата обращения: 10.11.2024).
4. Лексические сокращения в англоязычных электронных СМИ. – URL: <https://irbis.amursu.ru/DigitalLibrary/VKR/531.pdf>.
5. Функционально стилистические особенности употребления аббревиатур в англоязычной политической речи. – URL: http://elib.rshu.ru/files_books/pdf/rid_9915051bea254ae8b1910a7d150a0d4b.pdf (дата обращения: 06.04.2025).
6. Anikhovskaya, T. Raising local culture awareness through reading in EFL classes / T. Anikhovskaya // Материалы конференции «Россия и Китай: история и перспективы сотрудничества». – Благовещенск, 2022. – № 1 (12). – 2022 – №1(12). – С. 4-7.

ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОПИСАНИЯ ДНЯ ПОБЕДЫ В ПОЭЗИИ НА АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ

А.С. Веселова, студент 4 курса ФИЯ

Научный руководитель: Т.В. Аниховская, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английской филологии и методики преподавания английского языка

Аннотация. В статье рассматриваются лингвостилистические особенности стихотворений о Дне победы, написанных на английском и русском языках, делается попытка выявить специфику вербализации концепта в разных культурах.

Ключевые слова: День Победы, поэзия, концепт, лексико-семантические средства, стилистика

В год 80-летия Победы в Великой Отечественной войне представляется как никогда важным сохранять историческую память и обращаться к произведениям, посвященным этому событию, значимому для многих стран. Стихи о войне и о победе написаны на всех языках мира. Нам показалось интересным провести сравнительный анализ лингвистической репрезентации концепта «День Победы» в английской и русской поэзии.

Цель исследования – выявить особенности вербализации концепта «День Победы» в английской и русской культурах через анализ поэтических текстов. Для достижения этой цели мы определили ключевые семантические поля, связанные с концептом, и сравнили лексико-семантические и стилистические средства его выражения в стихотворениях, посвященных дню Победы на английском и русском языках. В качестве материала для анализа использовались такие поэтические произведения на английском языке, как Gwen Blott "VE Day, 1945", Joe Heard "Victory Day", Jack Woods "Memories of a 12-Year-Old Evacuee", Joyce Hemsley "Victory Day", Patricia Denise Newman "V.E. Day" и др. На русском языке мы обратились к стихотворениям Ольги Высотской "Салют", Абдулхака Игебаева "День победы", Андрея Усачёва "Что такое День Победы", Надежды Страдымовой "Великий день", Владимира Степанова "Приходят к дедушке друзья" и др.

При отборе стихотворений для анализа мы обращались к онлайн-ресурсам, так значительная часть англоязычных текстов была найдена в онлайн-архиве, посвященном воспоминаниям о Второй мировой войне, созданном и поддерживаемом службой Би-Би-Си, русскоязычные стихотворения были отобраны на платформе Стихи.ру.

Ключевым понятием исследования стал концепт «День Победы», который можно определить как культурно-исторический феномен, репрезентирующий коллективную память о войне [Иваненко, 2020]. Другие важные для исследования термины – лингвокультурный код – система языковых средств, отражающих национальное восприятие какого-либо явления, в нашем случае Победы, и мемориальный дискурс – способ текстовой фиксации памяти через ритуализированные языковые структуры [Иваненко, 2020, Anikhovskaya, 2021].

В результате сопоставительного лексико-семантического и стилистического анализа стихотворений были сформированы тематические группы для каждого из языков. В русских текстах к таким группам можно отнести «героизм», «память поколений», «признательность», в англоязычных текстах – «мир», «празднование», «историческое событие». К универсальным чертам в обоих языках можно отнести яркое противопоставление «военное время и мирное время».

Рассмотрим пример анализа англоязычного стихотворения "Victory Day" Джойса Хэмсли. Произведение представляет собой сложное переплетение лингвистических и стилистических приёмов, создающих многогранную картину осмысления победы во Второй мировой войне. Основная идея произведения заключается не в простом воспевании победы, а в сложном этическом осмыслении её цены. Автор ставит перед нами ряд болезненных вопросов о природе войны, исторической памяти и нравственной ответственности. Благодаря комплексному применению лингвистических средств автор создаёт текст-мемориал, где победа в мае 1945 года становится не конечной точкой, а отправной для глубоких размышлений о войне и мире. Произведение лавирует между праздничностью и скепсисом,

между триумфом и раскаянием, передавая всю неоднозначность исторического понимания этого события. Организация текста привлекает внимание повтором начала и конца стихотворения. Стихотворение построено по принципу кольцевой структуры, где начальный и конечный рефрен обрамляют повествование. Данный прием имитирует цикл истории и памяти о прошлых событиях. Эмоциональный настрой текста претерпевает изменения, двигаясь от ликования к глубокой рефлексии [Бабенко, 2004].

Автор целенаправленно использует два различных лексических слоя: религиозные термины ("God", "pray", "heavenly peace") создают возвышенный, почти хвалебный тон, в то время как военные понятия ("Luftwaffe", "spitfires", "hurricanes") возвращают читателя к жестокой реальности войны.

Мы также отметили противопоставление военной лексики словам, ассоциирующимся с миром. Слова о мире и триумфе ("peaceful", "victorious", "elation", "heavenly peace") сочетаются с лексикой войны и страданий ("wars", "Luftwaffe", "tortured", "despair", "spitfires"). Этот контраст акцентирует глубокое различие между войной и долгожданным миром.

"Luftwaffe" и "spitfires" мы отнесли к историческим отсылкам, указывающим на историческое событие – Вторую мировую войну, описанную в стихотворении.

Анализируя ритм произведения, мы предположили, что автор имитирует торжественный гимн или балладу. Это подтверждается использованием возвышенного, почти литургического языка: "neath" (устаревшее значение "под"); "trod" (форма прошедшего времени от "ступать"); "Fight the good fight with all thy might" (Сражайся на добром поприще всеми силами твоими); "twas" (устаревшее сокращение);

Выбор лексики позволяет выделить ключевые смысловые области стихотворения: преданность и жертвенность – "To God we gave our hearts"; двойственность Победы – ликование и душевная боль ("Raids from the Luftwaffe low in flight still tortured our minds in dreams at night" и "Comrades gathered in each City Square as songs of elation floated on air"); философская дилемма – "Is this wrong, or is this right?"; повторяемость истории – "wars will ever ever be!".

Обширный словарь, включающий элементы религиозной риторики, реалистичные детали военной эпохи и философские размышления, превращает стихотворение в глубокое исследование войны, памяти о прошлом и ценности мирного времени. Синтаксическая организация текста служит для создания драматического напряжения. Стихотворение в основном состоит из повествовательных предложений, передающих конкретные факты, однако мы выделили такие синтаксические особенности как риторический вопрос ("Is this wrong, or is this right?") отражающий моральную дилемму автора, а также краткие афористичные фразы ("Wars should never ever be / but wars will ever ever be!") - подчёркивают фатальность военных конфликтов. Использование инверсии ("neath friendly victorious skies") придаёт повествованию торжественность и архаичное звучание, а также создаёт ритмический рисунок, отличный от прозаического, усиливая эмоциональное воздействие.

Фонетический уровень произведения отличается богатством звуковой организации. Аллитерация ("friendly victorious skies", "spitfires and hurricanes") создаёт звуковые образы, соответствующие содержанию - от лёгкости мирного неба до грохота сражений. Ассонансы ("closed our eyelids to pray") формируют особую мелодичность текста.

Таким образом, стихотворение "Victory Day" предстаёт перед нами как многослойное произведение, где лингвистические и стилистические приёмы работают в унисон, создавая глубокий эмоциональный и интеллектуальный отклик. Автор не просто фиксирует факт победы, а приглашает читателя к сложному диалогу о цене, последствиях и уроках войны.

В качестве примера анализа стихотворения на русском языке обратимся к стихотворению "Великий день" Надежды Страдымовой. Оно представляет собой глубокую лирическую миниатюру мемориального характера, в которой через систему выразительных языковых средств передаётся идея связи поколений и важности сохранения исторической памяти.

Данное стихотворение на вид сильно отличается от "Victory Day", тем не менее мы определили, что автор этого стихотворения тщательно отбирает лексику для придания тексту возвышенного звучания. Мы выделили три ключевые семантические поля в произведении: поле памяти ("день памяти", "с прошлым связь"); поле природы ("венки", "живая вязь", "тепло букетов", "цветы", "дыханье полевое"); поле жертвенности ("плиты скорбные").

Нам показалось интересным, что на уровне семантических оппозиций эти поля проявляются как контраст жизни и смерти, где "живая вязь" венков противопоставлена "плитам скорбным", подчёркивая диалектику вечности и конечности. Прошлое противопоставляется настоящему через образную

связь ("с прошлым связь") и прямое обращение к современникам ("нам, живым"). Кроме того, мы заметили символичность выбора лексики. Цветы представляются как символ памяти, сохраняющий связь с ушедшими; способ выразить свое уважение или благодарность. Еще одним символом представляются "надгробные плиты". Изначально это словосочетание рассматривается как описание материального объекта, однако для читателей мгновенно становится понятен символ жертвенного подвига. "Венки" становятся мостом между мирами, соединяя прошлое и настоящее, и материализуют незримую связь поколений. Эта триада символов образует единую систему, где каждый элемент усиливает и дополняет другие, создавая целостный образ.

На морфологическом уровне мы отметили преобладание существительных в родительном падеже (памяти, победы, венков), что усиливает идею принадлежности и повелительное наклонение ("прими") как форма диалогического обращения к павшим.

Синтаксическая организация текста характеризуется краткостью предложений, использованием парцелляции ("Ведь это нужно. Нам. Живым."). Стихотворение "День памяти" — это не просто набор слов, а художественно выверенное полотно, где за сдержанной гаммой языковых красок кроется бездонная глубина идеи преемственности поколений. В нем торжественное эхо памяти переплетается с лирическим шепотом, обращенным к павшим героям. Искусное сочетание стилистических приемов и тщательно продуманная композиция возводят произведение в ранг памятника слову, выполняющего одновременно мемориальную и назидательную миссии. Текст становится не только печальным реквиемом по ушедшим, но и настойчивым призывом хранить в сердцах искру исторической памяти, с благоговением склоняя головы перед их бессмертным подвигом.

Сравнительный анализ стихотворений о Дне Победы в английской и русской поэзии позволил выявить не только точки соприкосновения, но и яркие контрасты в том, как тема Победы преломляется в англоязычной и русскоязычной поэзии. Словно два голоса в едином хоре, они по-разному воспевают величие подвига и горечь утрат.

Созвучия обнаруживаются на нескольких уровнях, связывая две традиции невидимыми нитями. Обе поэтические культуры щедро используют арсенал военной лексики ("Luftwaffe"/"салют"), праздничные эпитеты ("celebration"/"парад") и вневременные символы, такие как огонь памяти, развевающиеся знамена и весеннее пробуждение.

Такие синтаксические приёмы как восклицания, инверсии, повторы и анафоры — одинаково часто используются для создания торжественного звучания произведений.

Несмотря на различие культур, мы смогли проследить единство смысла. В основе обеих традиций лежит незыблемый концептуальный каркас: священная память о войне и её героях, неразрывная связь радости победы и печали о павших.

Говоря о различиях, мы выделили уникальные особенности каждой культуры. Так, англоязычная поэзия словно смотрит на Победу сквозь призму индивидуального опыта. Использование местоимений "I", "we" подчеркивает личную вовлеченность в события тех лет.

Конкретные исторические детали, топонимы Лондона, реалии 1945 года, погружают читателя в атмосферу времени. А двойственный тон, сочетающий праздничное ликование с глубокой философской рефлексией, рождает сложное и многогранное восприятие Победы.

Русскоязычная поэзия, напротив, воспекает Победу как общенациональный триумф. Доминирование "мы"-формулы подчеркивает единство народа в борьбе с врагом.

Кроме того, для стихотворений, написанных на русском языке характерен символический язык. Метафоры подвига и жертвенности наполняют стихи глубоким символическим смыслом. Сложные синтаксические построения, риторические вопросы и развёрнутые периоды создают ощущение величия и значимости события.

Исходя из проведенного исследования мы также можем выделить элементы, повторяющиеся из стихотворения в стихотворение. В английских стихах неизменно присутствуют такие слова-маркеры как "peace", "war". Чаще всего эти слова представляют собой концепты, которые противопоставляются в стихотворениях. Из синтаксических приёмов наиболее повторяющимися были эллипсис и парцелляция [Short, 1997].

В русских произведениях постоянно встречаются смыслы-константы: "подвиг", "память", "Родина" — вечные ценности, определяющие национальную идентичность. Также, в них часто употребляется инверсия и фрагментарные предложения.

Делая вывод из данного анализа, можно предположить, что различия в поэтической интерпретации Дня Победы отражают глубинные культурные коды наций. Англоязычная традиция акцентирует

индивидуальное восприятие исторического события, в то время как русскоязычная сосредотачивается на его коллективно-символическом осмыслении. При этом обе традиции едины в понимании Победы как сложного этического феномена, требующего постоянного осмысления, как живого мемориального пространства, где сохраняется память о героях.

Таким образом, проведенное исследование демонстрирует, как языковые различия формируют национальные модели памяти. Дихотомия "личное-коллективное" представляет собой ценный материал для сравнительных исследований, открывая новые горизонты для изучения национальных моделей исторической памяти и их отражения в зеркале поэзии.

Список литературы

1. Anikhovskaya, T.V. Project Work on War memorials for Intermediate and Upper-Intermediate EFL students: Linguistic and Educational Aspects / T.V. Anikhovskaya // Language studies and Language Teaching: Dreams, Hopes, Aspiration, Achievement: Proceedings of the 13th Far Eastern English Language Teachers Association International conference. S.V. Androsova (ed.) – Благовещенск, 2021. – С. 3-8.
2. Short, M. Exploring the Language of Poems, Plays and Prose / M. Short. – Routledge, 1997. – 212 p.
3. WW2 PEOPLE'S WAR. – URL: bbc.co.uk/ww2peopleswar (дата обращения: 06.04.2025).
4. Бабенко, Л.Г. Лингвистический анализ художественного текста. Теория и практика: учебник. Практикум / Л.Г. Бабенко, Ю.В. Казарин. – 2. изд. – М.: Флинта, 2004. – 119 с.
5. Иваненко, Г.С. Сопоставительный анализ как прием интерпретации художественного текста в практике преподавания дисциплин филологического цикла / Г.С. Иваненко // Вестник ЮУрГГПУ. – 2020. – № 3. – С. 50-58.
6. Пирожок, Е.А. Поэтический текст как объект лексико-сематического исследования / Е.А. Пирожок // Электронный научный архив Уральского федерального университета. – URL: https://elar.ufu.ru/bitstream/10995/42934/1/nr_2016_64.pdf (дата обращения: 16.04.2025).
7. СТИХИ.РУ. – URL: <https://stihi.ru/> (дата обращения: 08.04.2025).

ВОСПРИЯТИЕ ЦВЕТА ГОДА ПО ВЕРСИИ ИНСТИТУТА ЦВЕТА PANTONE ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ
АНГЛИЙСКОГО, ФРАНЦУЗСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ

*М.С. Засухина, студент 4 курса ФИЯ
Научный руководитель: Т.В. Аниховская,
кандидат филологических наук, доцент, доцент
кафедры английской филологии и методики
преподавания английского языка*

Аннотация. В статье раскрывается соотношение описания «цветов года», предлагаемых институтом цвета Pantone с лингвокультурным восприятием этих цветов в трех языках, устанавливаются общие и специфические ассоциации с тем или иным цветом в каждом языке.

Ключевые слова: цветовой концепт, цвет года, фразеологизм, лингвокультурология, Pantone

Лингвокультурологический анализ цветовой концептосферы, реализуемой во фразеологических единицах и словах-цветообозначениях в разных языках всегда был в центре внимания ученых-лингвистов. Тема исследования остается актуальной ввиду того, что цветовые концепты отражают ценностную иерархию языковых коллективов и формируют «цветовую картину мира». Под *цветовым концептом* принято понимать схему восприятия цвета, отражаемую в языке через прилагательные и фразеологизмы [Allerton, 2004]. Изучение цвета с позиций лингвокультурологии – науки о взаимосвязи языка и культуры, и лингвоконцептологии актуально для понимания национально-культурной специфики и межкультурной коммуникации [Аниховская, 2021]. В данной статье мы рассмотрим, как цветовосприятие в английском, русском и французском языках соотносится с концепцией «Цвета года» американского института цвета PANTONE.

Pantone – это цветовая модель, которая разработана одноименной компанией в 1963 году. Она представляет собой стандартизированную систему подбора оттенков с цифровыми идентификаторами, которой активно пользуются дизайнеры и владельцы типографий. Палитры Pantone популярны среди представителей модной индустрии: они позволяют дизайнерам говорить о конкретном оттенке, который актуален в грядущем сезоне, без излишних описаний – достаточно назвать цифровой код. Компания занимается стандартизацией, исследованием, разработкой инструментов и прогнозированием в области цвета, чтобы помогать клиентам эффективно использовать цветовые решения. В конце каждого года Институт Pantone объявляет будущий «Цвет года», который становится ориентиром для дизайнеров и других представителей креативных индустрий, сопровождая его подробным описанием и приписывая ему определенные желаемые ассоциации [PANTONE Россия].

В своем исследовании мы обратились к «цветам года» за период 2015-2025 гг. и постарались проследить, насколько описание цвета институтом соотносится с лингвокультурным восприятием этого цвета в разных языках. Для достижения этой цели мы решили следующие задачи: проанализировали цвета года Pantone за исследуемый период, а также их описания и ассоциации, которые представители института пытаются закрепить в массовом сознании; выбрали методом сплошной выборки из фразеологических словарей английского, французского и русского языков фразеологические единицы и слова-цветообозначения с цветовыми признаками, соотносящимися с цветами года и провели их сопоставительный анализ в трёх языках, выявив общее и отличное, а также проанализировали совпадение или несовпадение лингвокультурного восприятия цвета в языке и восприятия цвета, предлагаемого Pantone.

Материалом исследования послужили описания цветов года Pantone за последние 10 лет (12 цветов); а также более 350 лексических единиц, связанных с цветообозначением, из них фразеологические единицы в количестве 135 английских и 88 русских, а также более 135 лексических единиц из каталогов французской и русской моды (76 во французском и 59 в русском дискурсах моды).

Отметим, что в теоретической части исследования мы рассмотрели деление цветов на основные (хроматические) и ахроматические цвета, а также остановились на классификации цветообозначений по семантике (основные, оттеночные, вторичной номинации, заимствованные) [Глебова, 2021]. Были проанализированы типы цветовой символики: изолированный цвет, сочетание цветов, цвет и форма.

В выбранный нами период цветами года становились следующие:

2015 *Marsala*, a naturally robust and earthy wine red;

2016 *Rose Quartz and Serenity*, a blend of two shades, warm embracing rose tone and the cool tranquil blue

2017 *Greenery*, fresh and zesty yellow-green shade

2018 *Ultra Violet*, provocative and thoughtful purple shade

2019 *Living Coral*, vibrant and mellow

2020 *Classic Blue*, timeless, elegant and enduring

2021 *Ultimate Gray and Illuminating*, two independent colors, supporting one another, strength and positivity

2022 *Very Peri*, inquisitive and intriguing

2023 *Viva Magenta*, a shade rooted in nature descending from the red family

2024 *Peach Fuzz*, velvety gentle peach tone

2025 *Mocha Mousse*, soft brown with warming glow [PANTONE].

Рассмотрим более подробно два цвета. Так, в 2017 году цветом года был выбран *Greenery*, с уточнением: revitalizing shade, symbolic of new beginnings. Для цвета предлагалось следующее развёрнутое описание: *Greenery* is a fresh and zesty yellow-green shade that evokes the first days of spring when nature's greens revive, restore and renew. Illustrative of flourishing foliage and the lushness of the great outdoors, the fortifying attributes of *Greenery* signals consumers to take a deep breath, oxygenate and reinvigorate. *Greenery* is nature's neutral. The more submerged people are in modern life, the greater their innate craving to immerse themselves in the physical beauty and inherent unity of the natural world. Таким образом, на первый план выходят ассоциации с природой, листвой, свежестью.

Анализ фразеологизмов и словосочетаний со словом *green* в английском языке показал, что зелёный цвет на лингвокультурном уровне ассоциируется с природой, молодостью, неопытностью («as green as grass», «green winter»), а также ревностью или завистью («green-eyed», «green with envy»), жадностью («green goods»), болью («green wound»).

Во французской лингвокультуре зелёный цвет символизирует природу: отдохнуть за городом (se mettre au vert). Если вы искусный садовод, у вас зелёная рука (avoir la main verte). Если шеф дал вам зелёный свет (donner le feu vert), это значит, что вы заручились его одобрением и согласием в каком-то деле. Когда пожилого человека называют зелёным (un vieillard toujours vert), имеют в виду, что он ещё бодр и полон сил. Позеленеть можно и от отрицательных эмоций, например, от зависти (être vert de jalousie).

В русском языке зелёный цвет является символом молодости, наивности, радости жизни (зелёная молодежь, зелёный юнец, молодо-зелено), злости или ревности (позеленеть от злости, от зависти).

Таким образом, можно проследить схожее восприятие цвета в трёх языках, причем совпадают и положительные и отрицательные коннотации. Позитивные коннотации в разных языках совпадают с ключевыми словами в описании цвета Pantone. Однако, негативные коннотации также довольно устойчивы и не могут не влиять на восприятие цвета в целом во всех трёх лингвокультурах.

Рассмотрим ещё один пример, *Mocha Mousse* (код 17-1230) - главный цвет 2025 года. Это шоколадно-коричневый оттенок, который представлен в виде взбитого десерта в стеклянной чаше и передаёт, по мнению представителей Pantone, ощущение лёгкости. Ему сопутствует следующее описание:

A soft brown whose warming glow awakens the inherent radiance of individual skin tones across a wide variety of undertones, *Mocha Mousse* highlights the desire for unpretentious authentic beauty and minimalist looks tied to simplicity. Characterized by its earthy refinement, *Mocha Mousse* conveys a new subtle sophistication, promoting a pure and organic approach to luxury. Expressing quiet chic, *Mocha Mousse* underpins our desire for effortless and unaffected elegance. A versatile shade that works well in matte and sheen applications, *Mocha Mousse* lend itself to blending with many other colors and serves as the perfect base layer for metallic gloss finishes. *Mocha Mousse* extends our perception of brown, crossing from the humble and earth-bound to the luxurious and aspirational. It transports our senses into the pleasurable comfort, it inspires and invites [PANTONE].

Ключевыми словами в этом описании являются soft, warm, authentic, simple, earthly, organic, quiet, luxurious. Рассмотрим, какие ассоциации вызывает этот цвет в трёх языках.

В английской культуре коричневый цвет (*brown*) исторически ассоциировался с приземлённостью, стабильностью и надёжностью. Это неудивительно, учитывая связь этого цвета с землёй, древесиной и естественными материалами, которые сыграли ключевую роль в формировании британского

ландшафта и быта. Однако в исторической Англии отношение к коричневому цвету было двойственным. С одной стороны, это был цвет крестьянства и рабочего класса – ткани коричневых оттенков часто носили простолюдины, поскольку они были доступны и практичны. С другой стороны, благородные оттенки коричневого, такие как бургундский (*burgundy*) или каштановый (*chestnut*), использовались в интерьерах аристократических домов и в элитной мебели.

В английской фразеологии существует достаточно большое количество фразеологизмов, в которых фигурирует коричневый цвет. Например: *Brown study* - состояние глубокой задумчивости или меланхолии: «He was in a brown study after receiving the news» (Он впал в меланхолию после получения новостей); *brown off* - нервировать, докучать, надоедать. «I'm browned off with this constant rain» (Я раздражен этим постоянным дождем); *brown thumb* - неумелый земледelec; *brown bottle flu* - плохо чувствовать себя после употребления спиртного, болеть; *brown poser* – подхалим. «Stop brown-nosing the boss, it's embarrassing» (Перестань подлизываться к начальству, это унижительно); *brown bagger* - человек, приносящий в офис еду из дома; *to do brown* – обманывать; *as brown as a berry* – очень темный, загорелый, шоколадного цвета [Allerton, 2004].

В английской лингвокультуре коричневый цвет активно используется в цвето-словосочетаниях: *whity-brown* – светло-коричневый или цвета оберточной бумаги; *chestnut brown* – каштановый или красновато-коричневый; *seal brown* – темно-коричневый цвет; *olive-brown* – оливковый/зеленовато-коричневый/желтовато-коричневый.

Во французской лингвокультуре не так много выражений с элементом «коричневый». Коричневый цвет используется для обозначения полутьмы между заходом солнца и наступлением ночи: *il commence à faire brun* – разг. смеркается; *sur la brune* – в сумерки [Глебова, 2021].

В русской лингвокультуре коричневый цвет воспринимается в первую очередь как цвет земли. Коричневый цвет – удел сильных, упорных людей, которые обрели свою «почву», то есть крепко стали на ноги. Такие люди ценят семью, традиции. К сожалению, ввиду трагических военных событий, коричневый цвет приобрел и иное значение. Коричневыми называли фашистов, а фашизм и сейчас именуют коричневой чумой. Такое выражение пошло от цвета формы фашистских штурмовиков.

В целом, представления о коричневом цвете в разных культурах частично совпадают с видением Pantone. Все культуры признают связь коричневого с землей и природой. Однако Pantone добавляет акцент на роскошь и комфорт. Английская культура ближе к видению Pantone в отношении "благородных оттенков коричневого". Русская культура подчеркивает надежность и связь с традициями, что также частично отражает идею стабильности. Тем не менее негативные ассоциации с цветом также могут влиять на его восприятие, что может быть причиной неприятия того или иного цвета в определенной культуре.

Подводя итог, отметим, что идея выбора цвета года, предложенная институтом Pantone в настоящее время очень популярна по всему миру, но необходимо учитывать лингвокультурные особенности восприятия цветов носителями разных языков, и стремиться к лингвистическому, культурному и цветовому разнообразию.

Список литературы

1. Allerton, D. *Phraseological Units: basic concepts and their application* / David Jonn Allerton, Nadja Nesselhauf Paur. - Skandara Basel: Schwabe, 2004. – 311 p.
2. PANTONE: official site. – URL: <https://www.pantone.com> (дата обращения: 31.03.2025).
3. PANTONE Россия: официальный сайт. – URL: <https://pantone.ru> (дата обращения: 31.03.2025).
4. Аниховская, Т.В. Основные способы выражения экспрессии в англоязычных трэвел-блогах / Т.В. Аниховская, Е.С. Нечипоренко // Обучение иностранному языку студентов высших и средних образовательных учреждений на современном этапе. Благовещенск, 2021. – С. 4-8.
5. Глебова, Е.А. Лингвокультурные концыты цвета в английском, французском и русском языках (на материале фразеологических единиц с цветовым признаком) / Е.А. Глебова, И.А. Тисленкова, И.В. Бганцева // Верхневолжский филологический вестник. – 2021. – № 1 (24). – С. 145-151.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ «LOVE» КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА Ф.С. ФИЦЖЕРАЛЬДА «ВЕЛИКИЙ ГЭТСБИ»)

Е.А. Кузьменко, ассистент кафедры английской филологии и методики преподавания английского языка, магистрант 1 курса ФИЯ

Научный руководитель: Н.А. Ольхова, кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германских и восточных языков

Аннотация. В данной статье рассматривается потенциал лексико-семантического поля «Love» как средство формирования умений смыслового чтения на примере романа Ф.С. Фицджеральда «Великий Гэтсби». Раскрываются методические возможности интеграции тематически организованной лексики в образовательный процесс, направленный на развитие критического анализа текста и его интерпретации в контексте социальных и исторических аспектов.

Ключевые слова: смысловое чтение, лексико-семантическое поле, упражнения, любовь, иноязычная компетенция

Актуальность исследования обусловлена тем, что в условиях глобализации английский язык стал не только инструментом международной коммуникации, но и необходимым условием профессионального и интеллектуального развития, а также расширения кругозора и взаимодействия с различными культурами. Однако современное обучение иностранному языку зачастую фокусируется на формальном усвоении грамматико-лексических структур, в то время как способность к осмысленному восприятию текста – смысловому чтению – оказывается на периферии образовательного процесса [Соловова, 2006].

Смысловое чтение предполагает умение выявлять подтексты, культурные и семантические связи, критически осмысливать информацию, что требует от учащегося активной когнитивной деятельности [Ван Дейк, 1989]. Кроме того, как отмечает Н.А. Демчук: «Необходимо обращать внимание учащихся на то, как слово, поступая в распоряжение писателя, выполняет, кроме своей основной смысловой, еще и образно-выразительную функцию. Учитель объясняет мотивированность, целесообразность употребления того или иного художественного средства, выбор того или иного слова и т. д... Именно учитель воспитывает у учащихся «зоркость», умение «видеть» и «слышать» окружающее.» [Демчук, 2018]. Одним из эффективных инструментов, способствующих развитию этого умения, является работа с лексико-семантическими полями (ЛСП), в частности с полем «Love», которое приобретает особую значимость в контексте анализа художественной литературы.

Лексико-семантическое поле представляет собой совокупность лексических единиц, объединённых общей концептуальной категорией и взаимосвязанных ассоциативными и иерархическими связями [Кубрякова, 2004]. Такой подход позволяет усваивать лексику не изолированно, а как элемент системы смыслов, что способствует глубинному пониманию текста. Анна Вежицкая подчёркивает, что ключевые концепты языка отражают культурно обусловленные смысловые кластеры, через которые формируется восприятие мира [Вежицкая, 2001]. Джордж Лакофф, в свою очередь, указывает на метафорическую природу языка, в которой лексические поля способствуют активации когнитивных схем читателя [Lakoff, 1980].

Роман Ф.С. Фицджеральда «Великий Гэтсби» служит ярким примером художественного текста, насыщенного символами, метафорами и кодами, отражающими ценности ушедшей эпохи. ЛСП «Love» в произведении выстроено по трёхуровневой модели: ядро, приядерная зона и периферия.

1. Ядро включает лексику, непосредственно обозначающую чувство любви: *passion, adore, love*. Эти слова отражают эмоциональную суть чувств Гэтсби к Дейзи. Например, «He had committed himself to the following of a grail» – здесь любовь представлена как священное стремление, выходящее за пределы рационального [Fitzgerald, 1925].

2. Приядерная зона охватывает слова с эмоциональными коннотациями: *desire, yearning, devotion*. Так, *yearning* в «*Gatsby believed in the green light...*» представляет собой тоску по недостижимому идеалу, метафорически соединяющему любовь и «американскую мечту».

3. Периферия включает культурные символы (*green light, golden girl, ruins*) и аллюзии, раскрывающие идеологическую критику общества. Описание Дейзи как «*Her voice is full of money*» связывает любовь с материальным статусом, а не с искренними чувствами.

Интеграция анализа ЛСП «Love» в образовательный процесс позволяет не только осмыслить содержание художественного текста, но и активизировать навыки смыслового чтения. Эффективными оказываются следующие методические приёмы:

1. Семантическое картирование, где учащиеся распределяют лексику по зонам поля и устанавливают связи между словами и сюжетными линиями.

2. Интерпретация цитат, в которой изучаемые слова связываются с социальными и гендерными аспектами эпохи 1920-х годов.

3. Креативные задания, включая ролевые игры, стилизацию диалогов и анализ мотивов персонажей через призму концепта любви.

4. Сравнительная семантика, когда учащиеся анализируют эквиваленты ключевых слов в родном языке, выявляя культурные различия образа любви.

Такой подход не только углубляет восприятие содержания, но и развивает метапредметные компетенции: критическое мышление, анализ мировоззренческих аспектов и способность к аналитической интерпретации.

Работа с лексико-семантическим полем «Love» на материале романа «Великий Гэтсби» демонстрирует, как художественный текст может стать инструментом смыслового чтения и выявления ценностных связей. Организация лексики по семантическим уровням помогает учащимся видеть текст как целостную систему значений, а не как набор слов и грамматических конструкций.

Таким образом, интеграция лексико-семантического поля в процесс обучения иностранному языку позволяет не только повысить языковую грамотность, но и углубить понимание ментальных установок, отражённых в языке, что особенно актуально в условиях многоязычного и многоаспектного мира.

Список литературы

1. Ван Дейк, Т.А. Язык. Познание. Коммуникация / Т.А. Ван Дэйк. – М.: Прогресс, 1989.
2. Вежицкая, А. Понимание культур через посредство ключевых слов / А. Вежицкая. – М.: Языки славянской культуры, 2001.
3. Демчук, Н.А. Работа с художественным текстом при изучении наречий на занятиях русского языка как иностранного / Н.А. Демчук // Россия и Китай: история и перспективы сотрудничества: материалы VIII Международной научно-практической конференции, Благовещенск-Хэйхэ, Чанчунь, Шэньян, 21-28 мая 2018 года / Ответственные редакторы Д.В. Буяров, Д.В. Кузнецов. Выпуск 8. – Благовещенск-Хэйхэ, Чанчунь, Шэньян: Благовещенский государственный педагогический университет, 2018. – С. 665-668.
4. Кубрякова Е.С. Язык и знание: на пути получения знаний о языке: Части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира / Е.С. Кубрякова. – М.: Языки славянской культуры, 2004.
5. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс / Е.Н. Соловьева. – М.: АСТ, 2006.
6. Lakoff G., Johnson M. *Metaphors We Live By*. – University of Chicago Press, 1980.
7. Fitzgerald F. S. *The Great Gatsby*. – New York: Charles Scribner's Sons, 1925.

ДРЕВНЕАНГЛИЙСКИЙ АЛЛИТЕРАЦИОННЫЙ СТИХ И ОСОБЕННОСТИ ЕГО ПЕРЕВОДА
НА РУССКИЙ ЯЗЫК

*А.С. Отрутько, студент 4 курса ФИЯ
Научный руководитель: В.В. Марченко,
старший преподаватель кафедры
английской филологии и МПАЯ*

Аннотация. В данной статье рассматривается древнеанглийский аллитерационный стих и вызовы, с которыми сталкиваются переводчики, перенося его на русский язык. Древнеанглийская поэзия, расцветшая в период с VII по XI века, является уникальным явлением в истории мировой литературы. В отличие от более поздних форм английского стихосложения, она опиралась не на рифму, а на аллитерацию.

Ключевые слова: древнеанглийская поэзия, аллитерационный стих, аллитерация, ритм, цезура, кеннинги, литоты, синонимия.

Древнеанглийская поэзия с аллитерацией известна в основном благодаря рукописям, написанным в X веке в Уэссексе. Спустя сто лет норманды пришли в Англию и положили конец этой традиции, которая существовала с давних времен. Эта традиция пережила переселение англосаксонских племен в Британию, христианизацию страны и нападения викингов на старые культурные центры. Французский язык и литература на долгое время стали популярны в Англии. Из них в новую поэзию XII-XIII веков пришли сюжеты, стиль и рифма, отличающаяся от аллитерации [Смирницкая, 1982].

Аллитерационный стих – акцентный стих древней германской поэзии, основанный на следующем принципе: в каждой строке по меньшей мере два слова должны начинаться с одного и того же звука. Каждая его строка имела четыре ударения и разделялась при помощи цезуры на два полустишия, в которых было по два главных ритмических ударения, причем число безударных слогов в полустишиях могло не совпадать [Жирмунский, 1923]. Аллитерация в древнегерманском стихе представляет собой созвучие начальных элементов главноударных слогов [Смирницкий, 1998].

Также аллитерационные фразы до сих пор остаются популярными среди англичан например в названиях литературных произведений английских авторов. Ритм: Древнеанглийский стих был акцентным, то есть ритм определялся количеством ударных слогов в строке. Обычно в каждом полустишии было по два ударных слога. Кроме того, для ритма имела известное значение и длительность (долгота или краткость) слогов: долгие слоги выступали в стихе в качестве главноударных вообще более свободно, чем краткие [Смирницкий, 1998].

Цезура – пауза, разделяющая строку на два полустишия. Она не только облегчает чтение, но и создает дополнительный ритмический эффект.

Кеннинги – это метафорические обороты, заменяющие обычные слова. Они придают стиху особую образность и загадочность. Говоря про кеннинги надо упомянуть, что они были частью больших синонимических рядов для наиболее частых понятий, фигурирующих в героическом эпосе. Наличие большого количества синонимов было прямо-таки необходимостью! Так как в строке должна была быть аллитерация, в каждом случае поэт подбирал слово или выражение, которое могло хорошо вписаться в эту строку, подходя и по смыслу, и по первому звуку.

Литоты – это стилистические приемы, заключающиеся в намеренном преуменьшении значения. Они используются для создания иронии или подчеркивания контраста.

Синонимия – сходство слов по значению при различии с звуковой стороны. Использование большого количества синонимов для усиления выразительности и создания эффекта торжественности.

В теории и практике перевода взаимодействие языка и культуры получило воплощение в проблеме переводимости. За всю историю существования переводов сомнения в возможности осуществления полноценного перевода высказывались неоднократно, однако статус серьезной проблемы они постепенно приобрели с усовершенствованием переводческой практики. Идея об абсолютной невозможности перевода долгое время соотносилась с именами тех ученых, в чьих научных концепциях

язык играет доминирующую роль в процессе формирования человеческого сознания и в жизни общества [Рябова, 2013]. Перевод аллитерационного стиха на русский язык представляет собой серьезный вызов для переводчика. Простое копирование аллитерации зачастую приводит к искусственности и неестественности звучания. Это связано с различиями в звуковой структуре и стилистических традициях двух языков. Русский язык имеет другую систему ударений, другую частотность звуков и другую стилистическую окраску.

Рассмотрим в качестве примера *англосаксонскую эпическую поэму под название «Беовульф»*, и посмотрим, как Владимир Тихомиров показывает аллитерацию и чем ему порой приходится жертвовать [Егоров, 1975]:

<i>swefan æfter symble;</i>	после пиршества, —
<i>sorge ne cūðon,</i>	не ждали спящие
<i>wonsceaft wera.</i>	ужасной участи, —
<i>Wiht unhælo,</i>	тогда, не мешкая,
<i>grim ond grædig,</i>	грабитель грозный,
<i>gearo sona wæs,</i>	тать кровожорный
<i>reoc ond rebe,</i>	похитил тридцать
<i>ond on ræste genam</i>	мужей-воителей,
<i>þritig þegna,</i>	и, с громким хохотом
<i>þanon eft gewat</i>	и корчась мерзостно,
<i>hude hremig</i>	вор в берлогу
<i>to ham faran...</i>	сволока добычу...

Здесь переводчик использует аллитерацию, но не делает ее самоцелью. Она присутствует в некоторых местах, но не является систематической и не копирует аллитерационные схемы оригинала. Аллитерация, скорее, служит дополнительным средством выразительности, чем структурообразующим элементом. Большинство примеров аллитерации основаны на совпадении первых согласных слов.

Переводчик явно пытается создать определенный стилистический эффект, который бы соответствовал духу древнеанглийской поэзии. Это проявляется в использовании архаичных слов ("тать"), эпитетов ("грабитель грозный", "вор кровожадный") и в общей торжественности тона. В некоторых случаях аллитерация может возникать на согласную ударного слога, но это скорее случайность, чем закономерность. Например, в фразе "создание славоподателя" ударение падает на "зда" и "сла", но аллитерация происходит на "с".

Wiht unhælo, grim ond grædig, gearo sona wæs: "тогда, не мешкая, грабитель грозный, тать кровожадный" – Здесь переводчик достаточно вольно обращается с текстом, добавляя эпитеты и перефразируя фразы. Это делается ради создания более выразительного образа и стилистического эффекта.

Ond on ræste genam þritig þegna: "похитил тридцать мужей-воителей" – Смысл сохранен, добавлено определение "мужей-воителей" для придания тексту более героического оттенка. Также в качестве примера рассмотрим «Гимн Кэдмона» в переводе В. Тихомирова [Смирницкая, 1982]:

*Nu sculon herigean heofonrices weard,
meotodes meahthe and his modgeþanc,
weorc wuldorfæder, swa he wundra gehwæs,
ece drihten, or onstealde.
He ærest sceop eorðan bearnum
heofon to hrofe, halig scyppend;
þa middangeard moncynnes weard,
ece drihten, æfter teode
firum foldan, frea ælmihtig.*

*Ныне восславословим всевластного небодержца,
господа всемогущество, благое премудромыслие
и создание славоподателя, как он, государь предвечный,
всякому чуду дал начало.
Кровлю упрочил для земнородных высокую.*

*небосвод поставил святой создатель.
мир срединный сделал всеславный народодержец.
предел для землерожденных, государь предвечный.
Бог небесный, эту обитель смертных.*

Здесь переводчик делает ставку на стилистический эффект и буквальный смысл, стараясь передать торжественность и возвышенность оригинала. В. Тихомиров использует архаичные слова и выражения ("восславословим", "небодержца", "премудромыслие", "славоподателя", "народодержец"), чтобы создать ощущение величия и некой древности, характерное для древнеанглийской поэзии.

В. Тихомиров старается точно передать содержание оригинала, используя близкие по значению слова, а также сохраняя структуру предложений.

Аллитерация в переводе практически отсутствует, что характерно для многих переводов древнеанглийской поэзии, так как сложно сохранить ее и при этом передать смысл и стилистику.

В. Тихомиров делает ставку, в первую очередь, на передачу общего смысла, создание стилистического эффекта, близкого к духу древнеанглийской поэзии, и выразительности образов. Аллитерация используется как один из инструментов для достижения этих целей, но не является доминирующим фактором. Ритм создаётся опосредованно, за счёт стилистических особенностей и общей мелодичности фраз. Буквальная точность жертвуется ради создания более выразительного и запоминающегося текста на русском языке.

Список литературы

1. Егоров, А.Г. Беовульф. Старшая Эдда. Песнь о Нибелунгах // М.П. Алексеев, Ю.П. Ванаг, А.П. Лупан, Г.М. Марков. – М.: Художественная литература, 1975. – 3, с. – URL: <https://djvu.online/file/jJr4sHLMTe533?ysclid=m9zzloj7ab502993272> (дата обращения: 20.04.2025).
2. Жирмунский, В. Рифма, ее история и теория / В. Жирмунский, – СПб.: Наука, 1923. – 228, с. – URL: https://archive.org/details/1923_20230714 (дата обращения: 20.04.2025). – Режим доступа: Электронная библиотека Internet Archive.
3. Рябова, М.В. Перевод и межкультурное общение: аспекты взаимодействия / М.В. Рябова // Со-поставительная лингвистика. – 2013. – № 2. – С. 94-99. – EDN XWPGEJ. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28359293> (дата обращения: 27.04.2025).
4. Смирницкая, О.А. Древнеанглийская поэзия / О.А. Смирницкая, В.Г. Тихомиров. – М.: Наука, 1982. – С. 171-232. – URL: <https://djvu.online/file/1BaNRR53ddNC7?ysclid=m9zzcuzngg714405344> (дата обращения: 20.04.2025).
5. Смирницкая, О.А. Древнеанглийская поэзия // О.А. Смирницкая, В.Г. Тихомиров. – М.: Наука, 1982. – С. 27. – URL: <https://djvu.online/file/1BaNRR53ddNC7?ysclid=m9zzcuzngg714405344> (дата обращения: 20.04.2025).
6. Смирницкий, А.И. Древнеанглийский язык / А.И. Смирницкий. – М., 1998. – С. 35. – URL: https://armycarus.do.am/_ld/0/43_Smirnickij_D_En.pdf?ysclid=m9zyxu7m15763401882 (дата обращения: 19.04.2025). – Режим доступа: Электронная библиотека Armycarus.

TIKTOK ENGLISH: НЕОЛОГИЗМЫ И СЕМАНТИЧЕСКИЕ СДВИГИ

*В.О. Чипизубова, студента 4 курса ФИЯ
Научный руководитель: Т.В. Аниховская,
кандидат филологических наук, доцент, доцент
кафедры английской филологии и методики
преподавания английского языка*

Аннотация. Исследование посвящено анализу семантических сдвигов и неологизмов, лежащих в основе популярных англоязычных сленговых выражений, используемых на платформе ТикТок, и их влиянию на современный английский язык.

Ключевые слова: семантический сдвиг, неологизм, сленг, Тик Ток.

В современном мире социальные сети являются важными составляющими повседневной жизни и оказывают огромное влияние на функционирование языка. В частности, социальную сеть ТикТок в силу ее популярности у молодежи можно считать катализатором для формирования новых языковых трендов. Изучение нового сленга на платформе ТикТок позволяет понять, как молодежная культура формирует язык и как он адаптируется к новым условиям коммуникации, становясь актуальным для текущего поколения.

В своем исследовании мы выявили и проанализировали наиболее частотные сленговые выражения на платформе ТикТок и изучили, какие семантические изменения лежат в их основе. Сленг определяется в лингвистике как совокупность ненормативных, устойчивых, стилистически сниженных слов и выражений, используемых определенной социальной или профессиональной группой и отличающихся от общеупотребительной лексики [Смирницкий, 1998]. Особенность молодежного сленга состоит в том, что он является динамичным и быстро меняющимся пластом лексики, служащим средством самовыражения, идентификации и создания групповой принадлежности в молодежной среде; он часто отражает актуальные культурные тренды, активно заимствует и преобразует слова, используя яркие метафоры, гиперболы и сокращения, как например, молодежное сленговое выражение «lit» в значении «отличный, крутой». Основными путями появления новых сленговых слов и выражений являются создание совершенно новых лексических единиц (неологизмы) и изменение значений уже существующих слов (семантические сдвиги). Неологизмы и семантические сдвиги в сленге часто идут рука об руку, поскольку новые концепции и реалии могут порождать как абсолютно новые слова, так и переосмысление старых, активно взаимодействуя в процессе языкового развития.

Под неологизмами понимают «слово, значение слова, словосочетание, недавно появившиеся в языке» [Ахманова, 2004]. Важно отметить, что неологизмы могут представлять собой как полностью новые слова (словотворчество), так и новые значения у уже существующих слов (это на границе с семантическим сдвигом нового значения), или же слова, заимствованные из других языков и недавно вошедшие в активное употребление [Аниховская, 2021]. В контексте сленга неологизмы часто возникают для номинации новых явлений, эмоций, типов взаимодействия или объектов, специфичных для определенной субкультуры или платформы.

В отличие от неологизмов, семантические сдвиги сами по себе не создают новых слов, а изменяют значения уже существующих. Это явление часто происходит в результате культурных или социальных изменений, когда слова адаптируются под новые реалии.

Существует несколько различных классификаций семантических сдвигов в английском языке. Наиболее широко признанной в англоязычном академическом мире считается типология Л. Блумфилда [Блумфилд, 2010]. Помимо классификации Блумфилда, существуют и другие значимые типологии, предлагающие различные взгляды на семантический сдвиг, однако в представленном исследовании мы будем руководствоваться синтезом информации из различных типологий, что поможет представить список наиболее часто упоминаемых и признанных категорий семантического сдвига в английском языке. К ним относятся расширение, сужение метафора, метонимия, синекдоха, амелиорация, пейорация, гипербола, мейозис/литота, замена табу.

В ходе исследования нами была сделана выборка из 500 популярных разговорных видео на платформе ТикТок за период январь-март 2025 года под хэштегом «популярное» и методом сплошного

анализа изучены комментарии пользователей. Были отобраны и проанализированы 30 наиболее часто встречающихся сленговых слов и выражений, значения которых отличались от представленных в традиционных словарях и демонстрировали явные семантические сдвиги. Наиболее распространенными видами семантических сдвигов стали амелиорация, пейорация, метафора, расширение и сужение.

Рассмотрим некоторые наиболее типичные примеры:

"You ate that." Фраза "you ate that" в значении "ты сделал это великолепно" или "ты молодец" является ярким примером метафоры и расширения. Очевидно, что изначально эта фраза имела значение «употребил пищу», однако сейчас значение значительно расширилось, и мы можем наблюдать её использование в совершенно других контекстах. Например, в одном из популярных видео блогеры исполняли танец под известную песню, и комментаторы, восхищаясь их креативностью и мастерством, оставляли комментарии с данной фразой. Это применение демонстрирует, как молодежь трансформирует языковые нормы, создавая сленговую фразу для выражения восхищения чьим-то искусством или талантом и позитивной оценки других людей.

Фраза "it's bussin'" произошла от слова "bust" (ломать) и представляет собой пример амелиорации – изменения, в результате которого слово приобретает более положительное значение. В исходном контексте это слово использовалось для описания неприятных или разрушительных ситуаций, однако в ТикТок оно изменило свой смысл на "вкусно" или "круто". Эта фраза чаще всего применяется в отношении еды, что видно из скриншота на слайде, в котором блогер пробует различные блюда и комментирует их с использованием данного выражения. Это изменение значения привело к появлению фразы, не только подчеркивающей значимость вкусовых качеств, но и обобщающей новый культурный опыт. Использование подобных выражений способствует укреплению связей между участниками сообщества ТикТок и их взаимодействия с контекстом.

«You're so extra». В контексте ТикТок фраза "you're so extra" стала обозначать чрезмерность в поведении, что иллюстрирует процесс сужения значения и пейорации. Изначально "extra" означало просто "дополнительный", однако сейчас эта фраза часто используется для обозначения людей, чье поведение воспринимается как чрезмерное или избыточное. В одном из видео блогер обсуждает характер и действия некоторых девушек, говоря о том, что они не обращают внимание на негативные комментарии со стороны пользователей об их чрезмерно самоуверенном поведении. Блогер видит себя самодостаточным и достойным человеком и акцентируют внимание на том, что эта фраза, употребляемая по отношению к ней, не является обидной или оскорбительной.

"I bet" Слово "bet", изначально употребляющееся в значение «ставка; делать ставку» претерпевает семантический сдвиг расширения для обозначения согласия или уверенности в чем-либо. Например, в одном из видео девушка, отрезая стебли цветка практически у самого корня, произнесла "I bet you will grow back", акцентируя внимание на том, что даже после того, как срезать стебли, они все равно восстановятся. Такое употребление подчеркивает уверенность в положительном исходе и усовершенствованное восприятие завершающих действий, что свидетельствует о появлении новых оттенков значения.

"Bougie" Слово "bougie" произошло от французского "bourgeoisie", обозначая представителей среднего класса, однако в ТикТок эта лексема приобрела новое значение, обозначающее что-то роскошное или стильное. Этот семантический сдвиг характеризует расширение значений, где "bougie" теперь используется для описания предметов или стилей, связанных с высоким статусом или эстетикой. Это наблюдается в комментариях к видео, посвящённым модным трендам, где пользователи обсуждают предметы одежды или аксессуары с этим термином, указывая на желание выделить качество и престиж.

Примерами неологизмов, активно распространившихся или возникших на платформе ТикТок или в связанной с ней онлайн-культуре, могут служить:

"Deinfluencing": Этот термин активно распространился в ТикТок как антипод традиционному "influencing" (продвижение товаров/услуг блогерами). Он обозначает практику, когда блогеры отговаривают аудиторию от покупки определенных товаров, акцентируя внимание на их недостатках, избыточном потреблении или нецелесообразности. Это неологизм, так как он называет новое социокультурное явление, ставшее заметным именно в контексте платформ с инфлюенсерами. *Пример употребления:* "Many creators on my FYP are doing deinfluencing videos about products I almost bought." (Многие авторы в моей ленте рекомендаций снимают видео в стиле деинфлюенсинга о продуктах, которые я чуть не купил(а)).

"Cheugy": Данный термин, появившийся онлайн и популяризированный в ТикТок примерно в 2021 году, используется для описания чего-либо старомодного, не совсем "крутого", старающегося быть модным, но выглядящего устаревшим или нелепым (часто ассоциируется с определенными трендами поколения миллениалов с точки зрения зумеров). Происхождение слова до конца неясно, но его быстрое распространение и фиксация специфического значения в интернет-среде, включая ТикТок, позволяет рассматривать его как неологизм. *Пример употребления*: "Is wearing a deep side part still a thing or is it totally cheugy now?" (Носить глубокий боковой пробор все еще актуально или совсем старомодно?).

Таким образом, в работе был проведен анализ семантических сдвигов, которые лежат в основе появления сленговых выражений, возникающих на платформе ТикТок, а также рассмотрены примеры неологизмов. Исследование выявило, что молодежный сленг на данной платформе представляет собой динамичную систему, активно использующую различные механизмы языковых изменений.

Распределение выявленных типов сдвигов по частотности выглядит следующим образом: амелиорация составила 32%, расширение – 24%, метафора – 20%, пейорация – 16%, а сужение – 8%. Такие типы сдвигов, как метонимия, синекдоха, гипербола, мейозис и замена табу, встречались значительно реже в данной конкретной выборке и не вошли в число наиболее частотных для диаграммы.

Полученные данные позволяют сделать выводы о характере языковых процессов в сленге ТикТок. Доминирование амелиорации (32%) логично объясняется позитивной и эмоционально насыщенной природой многих взаимодействий на платформе. Пользователи активно выражают одобрение, восхищение и поддержку контенту и друг другу, что приводит к наделению слов с нейтральным или даже негативным исходным значением положительными коннотациями (например, "bussin").

Высокая доля расширения (24%) и метафоры (20%) отражает стремление к языковой экономии и креативности, характерное для молодежного сленга и интернет-коммуникации. Расширение позволяет применять одно яркое выражение к широкому кругу ситуаций ("You ate that", "I bet"), а метафора создает запоминающиеся, образные выражения, часто основанные на неожиданных сопоставлениях. Это делает язык более экспрессивным и гибким.

Наличие пейорации (16%) показывает, что сленг также служит инструментом для выражения критики, иронии или негативной оценки ("extra"). Меньшая частотность этого типа сдвига по сравнению с амелиорацией в данной выборке может указывать на общий позитивный тон или фокус конкретного исследуемого среза контента. Сужение (8%) встречается реже, но также присутствует, позволяя создавать более специфичные или внутренние для сообщества значения.

Важно отметить, что неологизмы также являются ключевым механизмом обогащения сленга ТикТок. Создание абсолютно новых лексических единиц (как "deinfluencing" или "cheugy") происходит для номинации уникальных явлений, концепций и трендов, возникающих в специфической среде платформы и онлайн-культуры. Таким образом, семантические сдвиги и неологизмы действуют взаимодополняюще, обеспечивая постоянное обновление и адаптацию сленгового словаря к меняющимся потребностям коммуникации.

Результаты исследования подтверждают значительное влияние ТикТок на формирование новых тенденций в развитии современного английского языка. Платформа не только распространяет языковые инновации, но и стимулирует их создание через интерактивное взаимодействие пользователей. Сленг ТикТок служит важным инструментом формирования социальной идентичности и принадлежности к цифровому сообществу. Эволюция языка на платформе отражает креативность и адаптивность пользователей, позволяя им выражать широкий спектр эмоций и идей.

Можно предположить, что аналогичные языковые изменения, движимые как семантическими сдвигами, так и неологизмами, могут быть наблюдаемы и в сленге других социальных сетей и цифровых коммуникационных платформ, что открывает широкие перспективы для дальнейших междисциплинарных исследований на стыке лингвистики, социологии и культурологии.

Список литературы

1. Аниховская, Т.В. Основные способы выражения экспрессии в англоязычных трэвел-блогах / Т.В. Аниховская, Е.С. Нечипоренко // Обучение иностранному языку студентов высших и средних образовательных учреждений на современном этапе. Благовещенск, 2021. – С. 4-8.
2. Ахманова, О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова. – 2-е изд., стер. – М.: УРСС, Едиториал УРСС, 2004. – 261 с.

3. Блумфилд, Л. Язык / Л. Блумфилд, пер. с англ. М.: URSS, Либроком. – 2010. – 425 с.
4. Смирницкий, А.И. Лексикология английского языка / А.И. Смирницкий. – М.: Московский гос. ун-т им. М.В. Ломоносова – 1998. – 201 с.

ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА КОМИЧЕСКОГО В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ДИСКУРСЕ КОМИКСА

*В.А. Юрьев, студент 4 курса ФИЯ
Научный руководитель: Е.А. Пожидаева,
старший преподаватель кафедры английской
филологии и методики преподавания английского
языка*

Аннотация. Статья посвящена распространенным методам создания комического эффекта в англоязычных комиксах. Она служит практическим руководством для понимания структуры и формы юмора для упрощения ознакомления с английскими комиксами в языке оригинала. Материал будет полезен как изучающим английский язык, так и тем, кто желает создавать комиксы.

Ключевые слова: комикс, креолизованный текст, комический эффект

В последнее время при изучении иностранных языков все более актуальным становится принцип диалога культур, который предполагает изучение культуры стран изучаемого языка в сопоставлении с культурой родной страны. Именно при соизучении родной культуры и культур других народов происходит формирование социокультурной компетенции, которая является составной частью коммуникативной компетенции, определяемой в образовательном стандарте как основная цель обучения иностранным языкам [Аниховская, 2022].

Комиксы – это уникальная форма искусства, которая на протяжении более ста лет удивляет и вдохновляет людей по всему миру и помогает понять культуру и познать язык.

Что такое «Комикс»?

Козлов Е.В. даёт определение: «комикс – это нарративная форма текста, сочетающая в себе письменный текст и изобразительные элементы».

Столярова К.Г. определяет комикс как «особый способ повествования, текст которого представляет собой последовательность кадров, содержащих, кроме рисунка, вербальное произведение, передающее преимущественно диалог персонажей и заключённое в особую рамку. При этом рисунок и заключённый в него вербальный текст образуют органическое смысловое единство».

Данные определения являются неполными: при рассмотрении комиксов следует учитывать факт, что наличие текста не является обязательным для того, чтобы определить последовательность картинок как комикс. Известно существование жанра немых комиксов, когда изображения не имеют текстовой части.

П. Фрэнно-Дерюэль, один из первых исследователей комикса как жанра, даёт ему следующее определение: «современная форма образного повествования, неотъемлемой частью которого является последовательность картинок, сопровождаемых текстом или без него и дополненных различными идеографическими знаками» [Осаволук, 2016]. В исследовании комиксов было использовано последнее определение по причине его полного соответствия структуре комиксов.

Комиксы считаются формой креолизованного текста. Ю.А. Сорокин и Е.Ф. Тарасов определяют креолизованный текст как «текст, фактура которых состоит из двух негетерогенных частей: вербальной (языковой / речевой) и невербальной (принадлежащей к другим знаковым системам, нежели естественный язык)».

Характерные особенности креолизованного текста были выведены Р. Бартом. Он выделяет следующие характеристики:

1. Присутствие между персонажами комикса жизненно-мировоззренческого конфликта, в котором через персонажей автор иллюстрирует ту или иную модель поведения.
2. Несмотря на информационную и эстетическую самостоятельность каждого отдельного рисунка комикса, он может существовать только в контексте цельного произведения, которым он и определяется.
3. Лаконичность рисунка и текстов, тем не менее, не дающая читателю право бегло читать комикс, не обращая пристального внимания на изображения, тем самым пренебрегая работой художников.

5. Экспрессивность и яркость комикса, основная функция которых – завладеть вниманием
ея и не отпускать его до кульминации повествования.

Для создания комического эффекта были определены следующие явления: вульгаризмы, повторение, смешение стилей, ломка «четвертой стены», языковая игра, аллюзия, гипербола, литота, комическая метафора, оксюморон, визуальный каламбур, пародия, карикатура, парадокс, контекстная синонимия [Воронина, 2020].

Результаты анализа комиксов

В результате анализа комиксов пришли к выводу, что одними из наиболее популярных методов создания комического эффекта являются карикатура, контраст, парадокс и языковая игра. Следует уточнить, что комический эффект часто является результатом совмещения больше, чем одного метода, а также результатом особого контекста, в котором происходит комическая ситуация. Часть методов являются формирующими контекста, когда как другие являются его усилителями.

THE GROOM

HELLO!----JUSP ARE YOU ALL SET? HOW DO YOU LOOK?

LIKE SOMETHIN' RIGHT OUT OF ESQUIRE!---- TORN OUT!

WHAT? YOU WANT ME TO BUY A CORSET? FOR HERF AIN'T YOU KINDA FORWARD? YOU DIDN'T EVEN MEET THE DAMN YET!

NO, NO! A CORSAIR! FLOWERS TO WEAR ON HER DRESS!

SHUCKS! WHAT'S THE SENSE OF WASTIN' TWO DOLLARS ON FLOWERS!

AND AT THE PROM----

OH, ARCHIE, THE ORCHID IS BEAUTIFUL!

HUNP?---- OH, YEAAA---- YEAAA----

WHERE THE HECK IS THAT DUMBHEAD WITH VERONICA?

Coverly

416

абсурдности и нелогичности происходящего действия [Радюк, 2022].



Языковая игра – один из основных методов достижения комического эффекта, используемый во всех видах медиа или в обычном диалоге. Проявляется в использовании разных смыслов одного слова или фразы.



Возможности развития комической составляющей жанра комикса.

Результаты исследования показывают, что комикс способен легко адаптировать разные методы, требующие как визуальной, так и письменной составляющей произведения, таким образом становясь смежным жанром изобразительного искусства и литературы. Помимо известных литературе способов

создания комической ситуации, комикс может использовать свою собственную структуру для усиления эффекта путём взаимодействия вербальных и невербальных компонентов. Такими способами могут быть как использование шрифтов разных цветов, размеров и форм, так расположение текста на кадре. С развитием жанра, комиксы приобретали более сложную структуру, что позволяло авторам проявить фантазию в создании комических ситуаций. Стоит также отметить, что использование разных методов зависит от культуры автора. Когда как авторы англоязычных и франкоязычных комиксов полагаются на карикатуру и словесную игру, в японских комиксах заметно используется гиперболизация и смешение стилей. В будущем, благодаря глобализации медиа и распространению произведений, несущих в себе культуру разных стран, возможно происхождение новых поджанров, использующих стилистические особенности писателей разных культур. Понимание работы методов позволяет лучше распознать комическую составляющую произведения и знать основы, с помощью которых возможно создание своего собственного комикса.

Список литературы

1. Воронина, О.А. Комический эффект в креолизованных текстах малого формата (на материале карикатуры, комикса и демотиватора) / О.А. Воронина // НАУКА и ОБРАЗОВАНИЕ: СОХРАНЯЯ ПРОШЛОЕ, СОЗДАЁМ БУДУЩЕЕ: сборник статей XXVI Международной научно-практической конференции, Пенза, 10 февраля 2020 года. – Пенза: «Наука и Просвещение» (ИП Гуляев Г.Ю.), 2020. – С. 104-106.
2. Малевинская, Е.А. Контраст как средство создания комического эффекта в мультсериалах / Е.А. Малевинская // Язык: категории, функции, речевое действие: Материалы X юбилейной международной научной конференции к 75-летию Валерия Степановича Борисова, Москва-Коломна, 13–14 апреля 2017 года. Том Выпуск 10. Часть II. – Москва-Коломна: Московский педагогический государственный университет Государственный социально-гуманитарный университет, 2017. – С. 161-163.
3. Осаволюк, О.И. Вербальный и невербальный компоненты франкоязычного комикса как креолизованного текста / О.И. Осаволюк, М. М. Семенова // Scripta Manent. – 2016. – № 22. – С. 109-114.
4. Радюк, К.А. Языковые средства комического в англоязычном дискурсе комикса / К.А. Радюк // Дискурс профессиональной коммуникации. – 2022. – Т. 4, № 3. – С. 29-38.
5. Сивцева, А.В. Взаимодействие компонентов карикатуры как креолизованного текста при достижении комического эффекта / А.В. Сивцева // Евразийский союз ученых. – 2014. – № 5-4(5). – С. 70-71.
6. Anikhovskaya, T. Raising local culture awareness through reading in EFL classes // Материалы конференции «Россия и Китай: история и перспективы сотрудничества». – Благовещенск, 2022. – № 1 (12). – 2022 – №1(12). – С. 4-7.

ПОДХОДЫ К ПРЕПОДАВАНИЮ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В КИТАЙСКИХ УНИВЕРСИТЕТАХ:
ОТ ТРАДИЦИЙ К ИННОВАЦИЯМ

*Ван Сыци, магистрант 2 курса ФИЯ
Научный руководитель: С.В. Кухаренко,
кандидат философских наук, начальник
учебного отдела Института Конфуция*

Аннотация. В сегодняшнем быстро развивающемся мире глобализационные процессы развиваются все стремительнее и стремительнее. Поскольку Китай последовательно пытается интернационализировать свою систему высшего образования преподавание английского языка, который выполняет функцию языка международного общения, имеет центральную роль в системе высшего образования Китая. Методические подходы, используемые при преподавании английского языка в китайских университетах, имеют большое значение, они не просто связаны с улучшением языковых компетенций студентов, но и оказывают глубокое влияние на их перспективы на мировом рынке труда, их способности участвовать в межкультурных обменах, а также их общей академической успеваемости. Целью данной статьи является анализ различных подходов, используемых при преподавании английского языка в китайских университетах.

Ключевые слова: английский как иностранный, методика преподавания английского языка, иностранный язык, высшее образование в Китае, глобализация.

В статье рассматриваются методы преподавания английского языка как иностранного в китайских университетах на современном этапе. История распространения английского языка в Китае насчитывает более 380 лет [Лапин, 2022]. Преподавание иностранных языков в Китае имеет ряд особенностей. С середины XX века вплоть до сегодняшних дней в КНР была сформирован и действует ряд подходов в преподавании английского языка, основанных на современных лингвистических теориях.

Методика обучения иностранным языкам постоянно совершенствуется, однако на данный момент не существует единой теории, исчерпывающим образом объясняющей как иностранный язык усваивается и как ему обучать наилучшим образом [Hall, 2011, с. 104]. Согласно Жинкину Н.И. главная задача речевой практики заключается в совершенствовании навыков свободного общения на иностранном языке в пределах естественных речевых ситуаций, расширение профессионального лексико-фразеологического запаса студентов и формирование у них навыков конструирования связных высказываний в устной и письменной форме, воспитание профессиональной культуры общения [Жинкин, 1998].

В данной статье основное внимание уделяется сравнительному анализу современным методическим подходам в обучении иностранным языкам вытекающих из коммуникативного подхода. В статье рассмотрена эффективность каждого метода при обучении китайскому языку.

Для начала рассмотрим традиционный метод обучения: грамматико-переводной метод, который был основным методом преподавания английского языка в Китае на протяжении длительного периода времени. При использовании данного метода упор делается на изучение грамматических правил и запоминании лексического материала. Данный метод эффективен в том, чтобы студенты лучше поняли структуру предложений на английском. Преимущество данного метода состоит в том, что при его использовании у студентов закладывается прочная грамматическая база. Митрофанова О.И. отмечает, что использование перевода – наиболее эффективный способ семантизации лексики, имеющий свою актуальность на любом этапе обучения, а иногда и вовсе единственный способ объяснить значения лексем, которые нельзя семантизировать другим способом [Кухаренко, 2022]. В то же время данный метод имеет и существенный недостаток – при его использовании избыточное внимание уделяется языковой форме, недостаточно внимания уделяется развитию навыков аудирования и говорения. В результате студент, умеющий хорошо писать может почти не говорить по-английски.

В противовес вышеупомянутому традиционному методу обучения в современной методике преподавания иностранных языков все чаще используется коммуникативный подход. Большинство современных методов преподавания иностранных языков происходят из коммуникативного подхода. В коммуникативном подходе основной целью является формирование коммуникативной компетенции, которая достигается посредством использования аутентичного языкового материала; работой с изучаемым языком не только на уровне фразы и предложения, но и на уровне дискурса; использованием парной и групповой форм работы, а также ориентацией на особенности и потребности обучающихся [Боголепова, 2020, с.170].

С обновлением образовательных концепций коммуникативный подход в обучении иностранным языкам постепенно занял свое место в преподавании английского языка в Китае. При использовании данного метода акцент делается на коммуникативной функции языка, поощряется изучение и использование английского языка в реальных или имитационных коммуникативных ситуациях, таких как ролевые игры и групповые обсуждения. Применение этого метода может способствовать значительному улучшению навыков говорения и аудирования, а также повысить уверенность обучающихся в общении на иностранном языке. В то же время, при применении данного метода есть вероятность пренебрежения систематическим изучением грамматических структур из-за чрезмерного акцента на коммуникации.

Следующий метод, широко используемый в преподавании английского языка в китайских университетах – задачный метод. В задачном методе центральную роль играют задачи, выполненные на иностранном языке. При использовании задачного метода учащиеся встают перед необходимостью использовать язык для выполнения поставленных педагогом задач, например, заселение в гостиницу, разговор с полицейским и т.д. Подобного рода задачи, которые основаны на реальных жизненных ситуациях, делают обучение более интересным и мотивирующим. При использовании данного метода учащиеся осознают практическую пользу от изучения иностранного языка, что стимулирует их активность на уроке [Shengxuan, 2023, с. 689].

С развитием информационных технологий мультимедийные и сетевые ресурсы стали широко применяться в преподавании английского языка. Использование аутентичного аудио- и видеоматериала в процессе обучения английскому языку способствует повышению мотивации у студентов, углублению их знаний, а также улучшению всех видов речевой деятельности, развитию памяти, внимательности, быстроты реагирования на реплики и т.д. При работе над видеофрагментом задействованы все четыре вида коммуникативной деятельности: аудирование, говорение, чтение и письмо. Большая часть внимания уделяется аудированию, самому трудному аспекту в обучении иностранного языка [Кухаренко, 2021].

Кроме того, во время просмотра видео учащиеся могут узнать об истории, традициях, обычаях народа страны изучаемого языка. Об этом мы более подробно расскажем при анализе метода культурной интеграции.

Еще один метод, используемый при преподавании английского языка в китайских университетах – метод культурной интеграции. Язык является носителем культуры, и понимание культурного фона англоязычных стран имеет решающее значение для хорошего изучения английского языка. При преподавании английского языка в Китае все больше и больше учителей начинают уделять внимание культурной интеграции посредством изучения реалий, обычаев и истории англоязычных стран. Применение этого метода помогает студентам глубже понять культурный контекст, стоящий за языком, что стимулирует интерес к обучению и улучшает навыки межкультурного общения. При применении метода погружения в языковую среду обучение иностранному языку ведется на изучаемом языке. Данный метод основан на принципе овладения языком посредством моделирования ситуаций из реальной жизни в целях содействия практическому использованию языка и его пониманию [Min, 2022]. Значительное улучшение у учащихся навыков говорения является главным преимуществом данного метода. Также использование метода погружения способствует развитию более глубокого чувства языка.

На основании проделанного анализа автор приходим к ряду выводов. Методика преподавания иностранных языков в странах Запада оказала существенное влияние на методику преподавания английского языка в Китае. Использование проанализированных методов обучения английскому языку ложится в парадигму современных представлений о преподавании иностранного языка. Главной целью обучения иностранным языкам считается формирование поликультурной языковой личности обучающихся. С.В. Чернышов и А.Н. Шамоу под поликультурной языковой личностью понимают лич-

ность, в структуре которой средствами иностранного языка сформирован такой комплекс компетенций, который позволяет ей эффективно осуществлять диалог культур с представителями других лингвокультурных социумов. Ключевые компетенции поликультурной языковой личности - коммуникативная и межкультурная. Во взаимодействии данные компетенции создают основу для формирования и развития личности, способной к эффективному диалогу культур [Чернышов, Шамов, 2022]. Массовое изучение английского языка в Китае привело к масштабным изменениям в Китае, стало инструментом интеграции Китая в мировое сообщество. КНР стала крупнейшей в мире по количеству учащихся и пользователей английского языка.

Список литературы

1. Боголепова, С.В. Современные подходы к обучению иностранному языку: общее и частное / С.В. Боголепова // Лингвистика и методика преподавания иностранных языков. – 2020. – Т. 13. – № 2. – С. 168-189.
2. Жинкин, Н.И. Развитие письменной речи учащихся III-VII классов / Н.И. Жинкин // Язык – речь – творчество. – М.: Лабиринт, 1998. – С. 183-319.
3. Кухаренко, С.В. Аутентичный видеоматериал как способ обучения русскому языку как иностранному / С.В. Кухаренко // Чтения памяти Евгения Петровича Сычевского. – 2021. – № 21. – С. 254-262.
4. Кухаренко, С.В. Реализация методических принципов обучения речевой деятельности иностранных студентов в учебно-методическом пособии «Практикум по развитию русской разговорной речи» / С.В. Кухаренко, Ч. Линь // Чтения памяти профессора Евгения Петровича Сычевского. Молодые ученые: сборник докладов, Благовещенск, 01 марта 2022 года / гл. ред. Д.В. Кузнецов, отв. ред. Д. Мандрик. Выпуск 22. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2022. – С. 88-93.
5. Лапин, П.А. Организация преподавания иностранных языков в Китае в начале XX в.: законодательные основы и практическая реализация / П.А. Лапин // Общество и государство в Китае. – 2022. – № 41-2.
6. Чернышов, С.В. Теория и методика обучения иностранным языкам: учебник / С.В. Чернышов, А.Н. Шамов. – М.: КНОРУС. 2022. – 442 с.
7. Hall G. Exploring English Language Teaching. Language in Action. – London, NY: 2011. – 328 p.
8. Min, Teo Ai, et al. (2022). Exploring Strategies in Language Learning: The Case for Mandarin as A Foreign Language. International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences 12.11. – P. 1592-1610.
9. Shengxuan Wu. Exploring Teaching Methods and Strategies in Teaching Chinese as a Second Language. Proceedings of the 3rd International Conference on Education, Language and Art (ICELA 2023), Advances in Social Science, Education and Humanities Research 831. – P. 687-693.

РАЗНООБРАЗИЕ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В КИТАЕ БЛАГОДАРЯ
ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ГЛОБАЛЬНОЙ СЕТИ ИНТЕРНЕТ

*Ван Сяохань, магистрант 2 курса ФИЯ
Научный руководитель: С.В. Кухаренко,
кандидат философских наук, начальник
учебного отдела Института Конфуция*

Аннотация. С популяризацией и распространением интернет-технологий формат учебного процесса преподавания английского языка в Китае постепенно стал видоизменяться, методика работы на уроках английского языка все в большей степени отходит от традиционной работы в классе, вводятся интерактивные и студентоориентированные методы обучения английскому языку. В данной статье рассматривается, как интернет-технологии способствуют диверсификации методов обучения английскому языку в Китае с четырех аспектов: инновациях в модели обучения, интеграции ресурсов, организации урока и трансформации системы оценки.

Ключевые слова: английский как иностранный, методика преподавания английского языка, иностранный язык, Интернет, глобализация.

За введением интернет-технологий последовало появление новых моделей обучения, таких как «перевернутый урок», «смешанное обучение» и «микрообучение + МООС (массовые открытые онлайн курсы)». Микрообучение – обучение с помощью микроконтента или микрозадач, охватывающих одну идею или цель. Микрообучение может быть реализовано посредством мультимедийного контента, инфографики, обучающих приложений, мобильных социальных сетей и мессенджеров [Сливная, 2021].

Смешанное обучение объединяет онлайн- и офлайн-ресурсы, такие как передача знаний через онлайн-платформы (такие как учебные группы WeChat и МООС), в то время как офлайн-занятия сосредоточены на взаимодействии и персонализированном обучении. Данная модель не только преодолевает ограничения времени и пространства, но и дает учителям возможность получать обратную связь, что позволяет производить анализ поведения учащихся в процессе обучения с использованием больших данных. Технологии интернета позволили реализовать многие формы дистанционного обучения с помощью открытых образовательных ресурсов [Бао, Кухаренко, 2022].

С активным использованием интернета в образовательном процессе, начинают разрушаться ограничения, накладываемые использованием традиционных учебных материалов. При использовании сети интернет у учителя появляется возможность получить доступ к большому количеству высококачественных ресурсов, таких как, например, международные новости, фильмы на английском языке, телевизионные передачи, академические ресурсы, и интегрировать их в учебный процесс. Например, учителя проигрывают выступления TED или BBC News на уроках аудирования.

Кроме того, многие университеты в Китае создают собственные платформы обучения английскому языку и интегрируют в них вузовские и внешние библиотеки для формирования мультимодального учебного контента, включая текстовые, аудио и видео материалы. При использовании данных платформ студенты могут выбирать оценочные материалы в соответствии со своим уровнем.

С помощью интернет-технологий создаются поражающие воображение формы изучения английского языка, в том числе с использованием технологий виртуальной реальности (VR) и дополненной реальности (AR). Например, при устном обучении английскому языку студенты могут моделировать реальные ситуации, такие как международные конференции и деловые переговоры, с помощью устройств VR, проводить ролевые игры и обучение мгновенной обратной связи, а также значительно улучшать свои языковые навыки.

Традиционное обучение английскому языку опирается на стандартизированные тесты, в то время как интернет-технологии поддерживают разнообразные методы оценки. Например, онлайн-платформа может регистрировать предварительные оценки студентов, участие в занятиях, качество выполнения домашних заданий и другие данные. Анализируя эти данные, учителя могут выявлять слабые места у студентов, с которыми нужно работать.

Кроме того, внедрение взаимной оценки студентов и интеллектуальной системы подсчета баллов ИИ позволяют дать более точную оценку уровня владения иностранным языком. Например, при обучении письму, после того как студенты отправляют свои сочинения через платформу, они получают комментарии от преподавателей и участвуют в оценке одноклассников, а система ИИ обнаруживает грамматические и логические ошибки [Wang, Li, 2023].

Хотя интернет-технологии способствуют росту разнообразия методов обучения, присутствует риск снижения качества обучения. Этот риск вызван возникающей чрезмерной зависимостью процесса обучения от технологий. Например, чрезмерное использование мультимедиа в некоторых классах и пренебрежение личным общением между учителями и учениками может ослабить руководящую роль учителя. Поэтому, по нашему мнению, важно найти баланс между использованием технологий и традиционными формами обучения.

Интернет-технологии не только меняют инструментарий, используемый в учебном процессе, но и способствуют интеграции лингвистических и когнитивных научных теорий в образовательный процесс. Например, мультимодальное обучение способствует координации различных органов чувств, таких как зрение, слух и осязание, что содействует более продуктивному обучению иностранному языку. Китайские профессиональные колледжи внедрили «контекстно-ориентированное мультимодальное обучение» в преподавание английского языка. Например, при моделировании сценариев трансграничных переговоров по электронной торговле преподаватели объединяют технологию VR для демонстрации виртуальной выставочной среды, студенты взаимодействуют с виртуальными клиентами с помощью сенсорных устройств и используют систему распознавания. Такая практика не только подтверждает эффективность мультимодальной теории, но и объединяет характеристики профессионального образования Китая для разработки локализованной модели обучения, такой как система «ориентированная на задачи + мультимодальная ресурсная база», которая эффективно улучшает способность студентов применять английский язык на рабочем месте [Liu, 2024].

Использование социальных сетей (Wechat и QQ) расширило границы традиционных уроков. Например, создав «группу взаимопомощи по написанию английских текстов», преподаватели университетов могут просить студентов загружать эссе на английском языке каждую неделю, другие студенты должны делать анонимные комментарии по грамматике и оценивать содержание эссе, а преподаватели дают оценку и координируют процесс взаимодействия между студентами. Такой совместный режим «оценки коллегами и руководства учителем» не только развивает критическое мышление у студентов, но и усиливает их чувство участия через обучение. Кроме того, некоторые преподаватели используют хэштеги в микроблогах (такие как # Daily English News), чтобы организовывать студентов для обсуждения актуальных событий на английском языке.

Технология искусственного интеллекта обеспечивает поддержку преподавания английского языка. Например, адаптивные системы обучения (такие как «Fluent Speaking» и «Scallop English») динамически генерируют персонализированные планы обучения, анализируя речь и данные ответов студентов. Университетский эксперимент показал, что студенты, использующие системы ИИ, улучшили точность понимания на слух на 23 % по сравнению с традиционными классами. Более передовые практики включают применение «цифровых учителей-близнецов»: система генерирует виртуальные изображения учителей на основе исторических данных студентов, имитирует индивидуальные разговоры с помощью обработки естественного языка (NLP) и обеспечивает обратную связь в реальном времени об ошибках в языке и рекомендует расширенные ресурсы для удовлетворения дифференцированных потребностей в обучении.

Для решения проблемы неравномерного распределения ресурсов обучения английскому языку в городских и сельских районах интернет-технологии предлагают новый способ мышления. Например, проект «Класс двух учителей», продвигаемый Министерством образования КНР, использует технологию прямой трансляции, чтобы городские учителя могли проводить уроки удаленно в сельских школах, в то время как местные учителя отвечают за организацию занятий и ответы на вопросы. Исследование в сельской средней школе показало, что уверенность в своих навыках говорения значительно возрастает после того, как студенты ознакомились с оригинальными английскими фильмами и телевизионными ресурсами через курсы прямой трансляции. Кроме того, некоммерческие платформы (например, программа сельских школ Хуцзяна) предоставляют бесплатные ресурсы для чтения с оценками и инструменты оценки на основе ИИ, чтобы помочь сельским учащимся преодолеть ограничения бумажных учебников и сократить разрыв между городским и сельским знанием английского языка [Department., 2025].

Использование интернет-технологий в обучении английскому языку в Китае привнесло существенные изменения в учебный процесс, затронув все аспекты преподавания языка. Интернет-технологии привнесли методические инновации в преподавание английского языка в Китае, и их разнообразие отражено в комплексной трансформации режима обучения, организации учебного процесса и системе оценки обучающихся. В будущем, с дальнейшим развитием технологии 5G, искусственного интеллекта и других технологий, преподавание английского языка вероятно еще более значительные изменения в обучении иностранным языкам. В то же время не стоит забывать, что основная цель обучения иностранным языкам – развитие речи, которое происходит, прежде всего, через естественное развитие речевых навыков при общении. Не стоит забывать о традиционных формах организации учебного процесса при обучении английского языка.

Список литературы

1. Бао, Ю. Дистанционное обучение как часть образовательного процесса / Ю. Бао, С.В. Кухаренко // Чтения памяти Евгения Петровича Сычевского. – 2024. – № 24. – С. 132-140.
2. Кухаренко, С.В. Особенности преподавания РКИ в дистанционном формате / С.В. Кухаренко // Чтения памяти Евгения Петровича Сычевского. – 2022. – № 22. – С. 96-99.
3. Сливная, Е.М. Микрообучение как инновационная технология в преподавании иностранного языка в условиях современной реальности / Е.М. Сливная // Гуманитарные и социальные науки. – 2021. – № 6. – С 176-171.
4. Liu Zhenhua. The Localization Practice of Multimodal Theory in Higher Vocational English Teaching [J]. Vocational and Technical Education in China, 2024(12): 45-48.
5. Department of Basic Education, Ministry of Education. «Internet + Education» Urban and rural Coordinated Development Report [R]. – Beijing: People's Education Press, 2025.
6. Wang Lu, Li Hao. Research on the application effect of Artificial Intelligence in English Adaptive Learning [J]. – Foreign language audio-visual teaching, 2023(6): 32-37.

ПРЕПОДАВАНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В КИТАЙСКИХ ШКОЛАХ

*Гао Я, магистрант 2 курса ФИЯ
Научный руководитель: С.В. Кухаренко,
кандидат философских наук, начальник
учебного отдела Института Конфуция*

Аннотация. Происходящие во всем мире процессы глобализации в значительной степени определяют важность изучения английского языка. В Китае изучению английского языка в школах уделяется большое внимание, данный предмет считался необходимым для участия в международной коммуникации и построения карьеры в международных организациях, и, в конечном счете, интеграции страны в мировое сообщество. Тем не менее в методике преподавания английского как иностранного обучающимся, родным языком которых является китайский, остается ряд существенных вопросов. Эти вопросы будут рассмотрены в данной статье. Целью статьи является рассмотрение методик обучения английского языка, используемых при преподавании английского языка как иностранного в китайских учебных заведениях. В статье проанализированы отличительные черты и эффективность различных методических подходов.

Ключевые слова: английский как иностранный, методика преподавания английского языка, иностранный язык, коммуникативный подход, задачный подход, грамматико-переводной метод.

Преподавание иностранных языков – нетривиальная задача, требующая от преподавателя как глубокого знания языка, так и ряда экстралингвистических компетенций. В статье рассматриваются методы преподавания английского языка как иностранного в Китае на современном этапе. Методика обучения иностранным непрерывно совершенствуется, тем не менее, на данный момент не доказана наибольшая эффективность какого-то одного отдельного подхода в обучении иностранным языкам [Hall, 2011, с. 104]. Основная задача речевой практики - совершенствование языковых компетенций в пределах естественных речевых ситуаций, расширение профессионального лексико-фразеологического запаса учеников, а также воспитание профессиональной культуры общения [Жинкин, 1998].

В качестве материала исследования были использованы уроки английского языка, проводимые в школах провинции Хэйлунцзян КНР, а также учебники по английскому языку как иностранному, используемые в учебном процессе в школах провинции Хэйлунцзян, КНР. В качестве основных методов исследования были использованы анализ методики преподавания урока: аспектный анализ, структурный анализ, дидактический анализ и методический анализ.

1. Традиционный метод обучения: грамматико-переводной метод. В течение продолжительного периода времени грамматико-переводной метод был основным методом преподавания английского языка в Китае. При использовании данного метода акцент делается на изучение грамматических правил и запоминании новых слов. Данный метод помогает студентам понять структуру предложений на английском языке и улучшить навыки понимания, прочитанного посредством выполнения различных упражнений по переводу предложений. Преимущество данного метода состоит в том, что при его использовании у студентов закладывается прочная грамматическая база, а недостаток состоит в том, что при его использовании слишком большое внимание уделяется языковой форме, недостаточно внимания уделяется развитию навыков аудирования и говорения. В результате студент, умеющий хорошо писать может почти не говорить по-английски.

2. Коммуникативный подход в обучении иностранному языку. Большинство современных методов преподавания иностранных языков происходят из коммуникативного подхода. В коммуникативном подходе основной целью является формирование коммуникативной компетенции, которая достигается посредством использования аутентичного языкового материала; работой с изучаемым языком не только на уровне фразы и предложения, но и на уровне дискурса; использованием парной и групповой форм работы, а также ориентацией на особенности и потребности обучающихся [Боголепова, 2020, с.170].

С обновлением образовательных концепций коммуникативный подход в обучении иностранным языкам постепенно занял свое место в преподавании английского языка в Китае. При использовании

данного метода акцент делается на коммуникативной функции языка, поощряется изучение и использование английского языка в реальных или имитационных коммуникативных ситуациях, таких как ролевые игры и групповые обсуждения. Применение этого метода может способствовать значительному улучшению навыков говорения и аудирования, а также повысить уверенность обучающихся в общении на иностранном языке. В то же время при применении данного метода есть вероятность пренебрежения систематическим изучением грамматических структур из-за чрезмерного акцента на коммуникации.

3. Метод культурной интеграции. Язык является носителем культуры, и понимание культурного фона англоязычных стран имеет решающее значение для хорошего изучения английского языка. При преподавании английского языка в Китае все больше и больше учителей начинают уделять внимание культурной интеграции посредством изучения реалий, обычаев и истории англоязычных стран. Применение этого метода помогает студентам глубже понять культурный контекст, стоящий за языком, что стимулирует интерес к обучению и улучшает навыки межкультурного общения.

4. Задачный метод. Задачный метод – это метод, ориентированный на студента, при его использовании стимулируется изучение языка путем выполнения определенных задач. При преподавании английского языка в китайских школах учителя разрабатывают ряд задач, тесно связанных с реальной жизнью, таких как составление планов путешествий, написание исследовательских отчетов и т. д., чтобы обучающиеся могли естественным образом усваивать язык в процессе выполнения поставленных им задач. Этот метод может стимулировать интерес студентов к обучению и способствовать общему развитию языковых навыков. Акцент на выполнении задач, решение которых требуется от учащихся, способствует их активной коммуникации. Использование данного метода предполагает высокую степень самостоятельности учащихся, и ведет к развитию умения мыслить творчески и критически. Применение задачного метода способствует более глубокому пониманию языка и развитию умения применять его в реальных жизненных ситуациях [Shengxuan, 2023, с. 689].

5. Использование мультимедиа и информационных технологий. С развитием информационных технологий мультимедийные и сетевые ресурсы стали широко применяться в преподавании английского языка. С помощью различных медиа, таких как видео, аудио и онлайн-курсы, студенты получили возможность получать более насыщенные и яркие учебные материалы. Кроме того, обучающие платформы и приложения, такие как программное обеспечение для изучения английского языка и онлайн-словари, предоставляют студентам персонализированные пути обучения и повышают эффективность обучения. Этот метод обучения особенно подходит для молодого поколения, которое больше привыкло к цифровой среде обучения, но он также требует от учителей хорошей компьютерной грамотности.

На основании проделанного анализа автор приходит к ряду выводов. Китайские школы постепенно переходят от использования традиционного грамматико-переводного метода к применению современных методов обучения английскому языку как иностранному. Каждый метод имеет свои преимущества и ограничения. Для учителя важно использование различных методов в зависимости от конкретной ситуации. Методика преподавания иностранных языков в странах Запада оказала существенное влияние на методику преподавания английского языка в Китае. В учебном процессе при преподавании английского языка в Китае используются современные методические подходы обучения иностранным языкам, в частности, коммуникативный подход, задачный метод, метод культурной интеграции. Широко применяются мультимедиа и информационные технологии. В учебниках по английскому языку как иностранному происходит постоянное совершенствование методики преподавания английского языка в соответствии с последними тенденциями обучения иностранным языкам.

Список литературы

1. Боголепова, С.В. Современные подходы к обучению иностранному языку: общее и частное / С.В. Боголепова // Лингвистика и методика преподавания иностранных языков. – 2020. – Т. 13. № 2. – С. 168-189.
2. Жинкин, Н.И. Развитие письменной речи учащихся III-VII классов // Жинкин Н.И. Язык – речь и творчество. – М.: Лабиринт. 1998. – С. 183-319.
3. Hall G. Exploring English Language Teaching. Language in Action. London, NY: 2011. 328 p.
4. Shengxuan Wu. Exploring Teaching Methods and Strategies in Teaching Chinese as a Second Language. Proceedings of the 3rd International Conference on Education, Language and Art (ICELA 2023), Advances in Social Science, Education and Humanities Research 831. P. 687-693.

УДК 372.881.111.22

НЕМЕЦКИЕ СЛОЖНЫЕ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ

*В.А. Балакина, студент 5 курса ФИЯ
Научный руководитель: М.В. Рябова, кандидат
филологических наук, доцент кафедры романо-
германских и восточных языков*

Аннотация. В статье рассматривается изучение немецких сложных существительных как способ развития языковой компетенции учащихся на среднем этапе обучения. Раскрываются содержание языковой компетенции, понятие «сложное существительное». Представлена серия упражнений для развития языковой компетенции посредством использования немецких сложных существительных.

Ключевые слова: языковая компетенция, сложное существительное.

Языковая компетенция является ключевым компонентом коммуникативной компетенции, которая включает в себя способность использовать язык для решения различных коммуникативных задач. В процессе изучения иностранного языка особое внимание уделяется развитию лексического, грамматического и фонетического аспектов языковой компетенции [Глушич, 2024]. Одним из эффективных инструментов для развития этих аспектов являются сложные существительные, которые широко представлены в немецком языке.

По определению А.Н. Щукина, языковая компетенция – это знание языковой системы, правил функционирования единиц языка в речи и способность выражать свои собственные суждения как в устной, так и в письменной форме, а также понимать чужие высказывания [Щукин, 2004].

В структуру языковой компетенции входит несколько компонентов. Лексическая компетенция основывается на знании словарного запаса языка, который включает как лексические, так и грамматические единицы, а также на умении их применять в разговорной практике. Грамматическая компетенция состоит из знаний грамматических структур и умения использовать их в высказываниях. Семантическая компетенция учащихся заключается в знании различных способов передачи определенного значения слова, а также умении применять данные способы в процессе коммуникации, что включает усвоение лексической, грамматической и прагматической семантики слова. Фонологическая компетенция определяется как способность воспринимать и воспроизводить речь на иностранном языке. Орфографическая компетенция предполагает знание символов, необходимых для написания текста, а также умение их идентифицировать и правильно изображать в письменной форме [Общевропейские..., 2005].

Каждый из этих компонентов играет важную роль в формировании способности учащихся понимать и использовать язык в различных коммуникативных ситуациях [Рябова и др., 2024]. Рассматривая сущность языковой компетенции, важно отметить ее основные характеристики, которые наиболее полно помогают раскрыть данное понятие. К этим характеристикам относятся:

- 1) глубокое понимание правил и структуры языка, включая лексику и грамматику, а также такие понятия, как словарный запас, фонетика, синтаксис, и морфология;
- 2) способность эффективно и уместно коммуницировать в различных социальных условиях, используя соответствующий язык, тон, регистр и жесты;
- 3) понимание социальных норм и условностей общения в изучаемом языке, включая вежливость, иронию, юмор и сарказм;
- 4) способность структуризации и организации языка в различных контекстах, таких как аргументация, рассказывание историй и убеждение;
- 5) понимание социальных, культурных и исторических контекстов использования языка;
- 6) умение писать и читать на изучаемом языке, включая понимание текстов, написание писем и эссе, понимание текстов и т.д.;
- 7) способность анализировать язык, а именно распознавать и исправлять ошибки, давать оценку использования языка;

8) способность понимать и обрабатывать сложные языковые структуры и значения, включая метафоры, идиомы и образный язык [Кузенко, 2010].

Таким образом, языковая компетенция связана со способностью и готовностью человека применять свои языковые знания, навыки и способности в различных коммуникативных ситуациях для эффективного решения задач, которые могут быть поставлены как самим человеком, так и обществом.

Под сложным существительным понимается слово, образованное соединением двух или нескольких основ в процессе морфологического словопроизводства [Гальскова и др., 2004]. Например, такие слова, как «Haushaltsgerät» (бытовой прибор) или «Kindergarten» (детский сад), являются типичными примерами сложных существительных.

Изучение сложных существительных способствует развитию лексической компетенции, так как позволяет учащимся расширять свой словарный запас и понимать структуру слов. Кроме того, работа с такими словами помогает развивать грамматическую компетенцию, так как учащиеся учатся правильно использовать артикли и склонять сложные существительные. Фонетическая компетенция также развивается через правильное произношение длинных и сложных слов [Рябова и др., 2016].

Именно с учетом необходимости интеграции всех аспектов языковой компетенции в образовательный процесс для достижения целостного владения языком, мы попытались разработать упражнения для средней ступени обучения с использованием сложных существительных.

Предлагается интегрировать в учебный процесс следующие варианты заданий для учебника 9-го класса «Horizonte». Каждое задание рассчитано на определённую тему и способствует развитию языковой компетенции:

1. Первое упражнение направлено на увеличение активного словарного запаса сложных существительных, отработку произношения. Его можно использовать в рамках темы «Wohnen», перед текстом в упражнении № 2а на странице 13. Учащиеся работают в парах. Один партнер называет простое существительное (например, «Haus» – дом), а другой должен придумать и сказать одно или несколько сложных существительных, образованных с его помощью (например, «Haushaltsgerät, Hausaufgabe, Haushaltung, Hausordnung, Hausschlüssel»). Далее учащиеся меняются ролями и продолжают упражнение с другими существительными.

2. Цель второго упражнения – понимание структуры сложных существительных, способность определять части речи компонентов сложного существительного. Это упражнение может быть использовано в рамках темы «Zukunft» перед прочтением текста в упражнении № 4а на странице 20. Учитель предоставляет ученикам список сложных существительных (например, «Fernsehgerät» – телевизор, «Kindergarten» – детский сад). Учащиеся должны разложить каждое сложное существительное на его составляющие (например, «Fernsehen» + «Gerät»). Далее класс обсуждает, какое значение имеет каждое из составляющих и как они связаны.

3. Третье задание направлено на применение сложных существительных в контексте, может быть использовано по теме «Beruf» как контрольное задание. Каждый ученик получает тему (например, «Технологии», «Образование» и т.п.) и составляет небольшой рассказ, используя как минимум 5 сложных существительных. Далее учащиеся представляют свои истории другим. Обсуждение позволяет проверить правильность использования сложных существительных в контексте и отработать их произношение.

4. Четвертое упражнение нацелено на совершенствование грамматических навыков и тренировку внимания. Оно может быть использовано как дополнительное, самостоятельное задание на уроке. Учитель подготавливает тексты, в которых сложные существительные используются неправильно (например, использование неправильного артикля или раздельное написание). Ученики работают индивидуально или в парах, находят и исправляют ошибки. Далее обсуждаются правильные грамматические формы и употребление сложных существительных в контексте.

Разработанные упражнения можно использовать перед прочтением текстов, после прохождения темы для проверки знаний учащихся, а также в сочетании с другими технологиями: проектными, творческими. Эти упражнения помогут учащимся 9-го класса лучше понять структуру и особенности использования сложных существительных в немецком языке, тем самым способствуя развитию их языковой компетенции.

Таким образом, использование сложных существительных в процессе обучения немецкому языку может способствовать развитию всех аспектов языковой компетенции. Предложенные упражнения могут быть использованы учителями немецкого языка для повышения эффективности обучения и развития языковой компетенции учащихся.

Список литературы

1. Гальскова, Н.Д. Теория и практика обучения иностранным языкам. Методическое пособие / Н.Д. Гальскова, З.И. Никитенко. – М.: Айрис-пресс, 2004. – 240 с.
2. Глушич, М.А. Развитие языковой компетенции учащихся в процессе чтения текстов немецкой «конкретной» поэзии (старший этап общеобразовательной школы) / М.А. Глушич // Материалы 73-й научно-практической конференции преподавателей и студентов БГПУ (Благовещенск, 25 апреля 2024 года) / отв. ред. А.В. Друзяка. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2024. – С. 411-417.
3. Кузенко, В.В. Языковая компетентность / А.В. Кузенко. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovaya-kompetentnost>.
4. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка. – Департамент по языковой политике, Страсбург, 2001. Перевод под общ. ред. проф. Ирисхановой К.М. – М.: МГЛУ, 2005.
5. Рябова, М.В. Роль окказионализмов в процессе обучения немецкому языку в средней общеобразовательной школе / М.В. Рябова, А.С. Горохова // Материалы 66-й научно-практической конференции преподавателей и студентов: в 3 ч. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2016. – Ч. II. – С. 162-167.
6. Рябова, М.В. Формирование ключевых компетенций учащихся, изучающих немецкий язык, посредством Конкурса-проекта «Digitale Ferien» / М.В. Рябова, О.В. Зелинская // Тенденции современной образовательной парадигмы: проблемы обучения иностранным языкам в современных условиях: материалы Всероссийского круглого стола для преподавателей и учителей иностранного языка, аспирантов и студентов, Воронеж, 29 марта 2024 года. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2024. – С. 105-109.
7. Щукин, А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и Практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов / А.Н. Щукин. – М.: Филоматис, 2004. – 416 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОЕКТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА В 6 КЛАССЕ ПО ТЕМЕ «MEINE STADT»

*А.Р. Василенко, магистрант I курса ФИЯ
Научный руководитель: М.В. Рябова, кандидат
филологических наук, доцент кафедры
романо-германских и восточных языков*

Аннотация. В статье рассматривается использование проектной технологии на уроках немецкого языка в 6 классе по теме «Мой город». Раскрываются цель, задачи проектной технологии, основные этапы работы над методом проектов. Представлен ход работы над проектом в шестом классе по теме «Мой город».

Ключевые слова: проектная технология, метод проектов.

Современные формы обучения, соответствующие требованиям ФГОС, обладают высокой коммуникативной эффективностью и способствуют активному вовлечению учащихся в учебный процесс. Они активизируют потенциал знаний и умений в области устной речи, а также эффективно развивают навыки коммуникативной компетенции на уроках иностранного языка [Рябова и др., 2023]. Это, в свою очередь, способствует адаптации учащихся к современным социальным условиям, поскольку обществу необходимы люди, способные быстро ориентироваться в изменяющемся мире, обладающие самостоятельностью и инициативой, а также достигающие успеха в своей деятельности. В основе любой инновационной деятельности лежит творческий подход. Творческая деятельность предполагает развитие как эмоциональной, так и интеллектуальной сфер личности, что является одной из ключевых задач современного образовательного процесса. Одной из технологий, способствующих стимулированию интереса школьников и развитию их стремления к обучению, является проектная технология. Проектная технология – это уникальная деятельность, направленная на достижение заранее определённого итога – цели, создание определённого, уникального личностного результата. Проектная деятельность предоставляет учащимся возможность активно участвовать в системе общественных отношений, способствуя формированию новой социальной позиции. Она способствует приобретению навыков планирования и организации собственной деятельности, а также открытию и реализации творческих способностей, что в свою очередь способствует развитию индивидуальности личности [Поливанова, 2011].

Целью проектной технологии являются:

1. Организация самостоятельной познавательной и практической деятельности.
2. Формирование широкого спектра УУД и личностных результатов.
3. Умение выступать и отстаивать свою позицию, самостоятельность и самоорганизацию учебной деятельности.
4. Реализация творческого потенциала в исследовании и предметно-продуктивной деятельности [Курбанова, 2019].

Одной из ключевых задач проектного метода является исследование окружающего мира. При описании себя и своего окружения на немецком языке обучающиеся осознают значимость этого языка, поскольку могут оказаться в ситуации, требующей от них умения сообщить информацию о своей семье или описать свой город. Данный вид деятельности служит подготовкой к решению данных задач. К задачам проектной технологии также относятся создание условий для развития индивидуальности каждого учащегося, формирование навыков самостоятельной работы и сотрудничества в коллективе, а также развитие способности выявлять проблемы, ставить цели, задавать вопросы, высказывать собственное мнение и аргументировать его [Рябова и др., 2024]. Кроме того, проектная деятельность способствует развитию творческих способностей учащихся.

Проекты классифицируются по различным признакам:

1. По типу проекты бывают: творческие; ролевые, игровые; информационные; исследовательские; прикладные и др.

2. По содержанию это могут быть монопроекты (в рамках одного учебного предмета) или межпредметные (интеграция нескольких учебных предметов).

3. По продолжительности проведения проекты могут быть краткосрочными (для решения небольшой проблемы или части более значимой проблемы); средней продолжительности (один-два месяца) и долгосрочными (до года).

4. По форме проекты могут быть в виде стенгазеты, коллажа, кроссворда, презентации, фотовыставки и тд.

5. По характеру контактов между участниками проекты могут быть внутриклассными; внутришкольными; региональными; межрегиональными (в рамках одного государства); международными [Сергеев, 2005].

Работа над проектом включает в себя четыре ключевых этапа:

Первый этап является кратким, но критически важным для достижения ожидаемых результатов в рамках проектной технологии. На данном этапе педагог инициирует интерес учащихся к теме проекта, формулирует проблему, акцентируя внимание на значимости темы и предлагая различные курсы её рассмотрения. В результате этого этапа формулируется основная проблема проекта.

Второй этап посвящен организации деятельности учащихся. В случае группового проекта необходимо сформировать группы, определить цели и задачи для каждой из них, а также, при необходимости, распределить роли между участниками.

Третий этап начинается после завершения планирования работы и предполагает активные действия со стороны учащихся. На этом этапе учитель может занять позицию наблюдателя, позволяя детям самостоятельно реализовывать задуманное.

Четвертый этап – это этап презентации, который является обязательным как с точки зрения ученика, так и с точки зрения учителя. Он необходим для завершения работы над проектом, анализа проделанной деятельности, самооценки результатов и получения внешней оценки, а также для демонстрации достигнутых результатов [Пахомова, 2005].

Кроме того, важно поддерживать доброжелательную атмосферу и положительно воспринимать работы учеников, так как это способствует мотивации и дальнейшему творческому развитию. Оценка проектов должна быть стимулирующей; например, можно выделить несколько номинаций.

В обучении иностранным языкам проектная деятельность играет важную роль, способствуя развитию у учащихся не только языковых навыков, но и критического мышления, креативности и способности к сотрудничеству. Одной из актуальных тем для проектной работы в шестом классе является «Meine Stadt» (Мой город). Проекты в рамках данной темы направлены на то, чтобы помочь учащимся лучше изучить свою родную территорию, развить навыки описания и анализа, а также научиться работать с различными источниками информации.

Цель проекта «Meine Stadt» заключается в том, чтобы учащиеся смогли не только представить свой город с разных сторон, но и развить уверенность в своих языковых навыках через активное использование немецкого языка в процессе подготовки и защиты проекта. Таким образом, проект становится не только образовательным инструментом, но и возможностью для самовыражения и личностного роста каждого ученика.

Основные задачи проекта включают:

- 1) изучение географических и культурных особенностей родного города;
- 2) развитие навыков поиска и обработки информации из различных источников (книги, интернет, интервью);
- 3) формирование умений представлять информацию в различных форматах (презентации, буклеты, плакаты);
- 4) стимулирование командной работы и обмена идеями среди учащихся.

Во время первого и второго этапов учащиеся с первых уроков темы подбирают материал, самостоятельно ищут необходимую информацию, и делают иллюстрации. Во время уроков проводится работа над лексикой по теме и отрабатывается грамматический материал.

Опираясь на тексты из учебника и аутентичные тексты, обучающиеся стараются сами составлять маленькие рассказы, касающиеся своей жизни, своих интересов и увлечений, делают перенос на себя или составляют аналогичные рассказы.

Во время третьего этапа школьники выбирают, в какой форме, индивидуально или в группах, будет защищен проект, советуются с учителем. Учащиеся ищут дополнительную информацию, выби-

рают форму проекта. В нашем случае, обучающимся больше всего нравится рисовать плакаты и коллажи, делать презентации на компьютере. Третий этап проекта проходит, как правило, вне стен класса. Учащиеся могут обратиться для уточняющей информации и совета на переменах или после уроков.

Для четвертого этапа выделяется последний урок по теме. Учащиеся защищают проекты, слушают вопросы из класса, с удовольствием показывают свой итоговый продукт. Они представляют не только результаты и выводы, но и описывают приемы, при помощи которых была получена информация, рассказывают о проблемах, возникших при выполнении проекта, демонстрируют приобретенные знания, умения, творческий потенциал и свои духовно-нравственные ориентиры.

Внедряя проектную технологию в процесс обучения немецкому языку, можно заметить, что целенаправленное и систематическое использование этой методики значительно повышает эффективность обучения. Например, улучшается скорость чтения, качество перевода текста и работа со словарем и другими источниками. Развиваются навыки устной и письменной речи, расширяется кругозор учащихся и их коммуникативные навыки. Каждый учащийся учится выражать и отстаивать свое мнение, приводя убедительные аргументы.

Проектная методика предоставляет большие возможности для активной устной практики и помогает учащимся в их дальнейшем обучении. Она делает учебный процесс лично значимым для школьника, позволяя ему раскрыть свой творческий потенциал, исследовательские способности, фантазию, креативность, активность и самостоятельность.

Список литературы

1. Курбанова, А.Б. Использование технологии проектирования в процессе обучения: от получения информации к развитию компетенции / А.Б. Курбанова // Теория и практика современной науки. – 2019. – № 2. – С. 182-185.
2. Пахомова, Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов / Н.Ю. Пахомова. – М.: АРКТИ, 2005. – 112 с.
3. Поливанова, К.Н. Проектная деятельность школьников. – М.: «Просвещение», 2011. – 191 с.
4. Рябова, М.В. Международный онлайн-проект «Цифровые каникулы» как средство формирования ключевых компетенций / М.В. Рябова, О.В. Зелинская // Иностранные языки в диалоге культур: материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), Саранск, 08-10 декабря 2022 года. – Саранск: Мордовское книжное издательство, 2023. – С. 582-586.
5. Рябова, М.В. Формирование ключевых компетенций учащихся, изучающих немецкий язык, посредством Конкурса-проекта «Digitale Ferien» / М. В. Рябова, О. В. Зелинская // Тенденции современной образовательной парадигмы: проблемы обучения иностранным языкам в современных условиях : Материалы Всероссийского круглого стола для преподавателей и учителей иностранного языка, аспирантов и студентов, Воронеж, 29 марта 2024 года. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2024. – С. 105-109.
6. Сергеев, И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся: Практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений / И.С. Сергеев. – М.: АРКТИ, 2005. – 80 с.

МЕТОДОЛОГИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ОНЛАЙН-КОНКУРСОВ ПО НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ: ОТ ИДЕИ ДО РЕАЛИЗАЦИИ

*В.Д. Пахомова, магистрант 2 курса ФИЯ
Научный руководитель: М.В. Рябова, кандидат
филологических наук, доцент кафедры
романо-германских и восточных языков*

Аннотация. В статье рассматриваются ключевые этапы организации онлайн-конкурсов по немецкому языку – от разработки концепции до успешной реализации мероприятия. Особое внимание уделяется анализу и выбору формата конкурса, подбору заданий и процессу его проведения.

Ключевые слова: онлайн-конкурс, цифровые технологии, дистанционный формат.

На сегодняшний день важность изучения иностранных языков не вызывает сомнения. Иностранный язык является ключевым средством межкультурного взаимодействия. Тем не менее, несмотря на всю очевидную значимость иностранных языков, далеко не каждый выпускник школы владеет языком на достаточном уровне. В данном контексте педагог должен создать условия, способствующие результативному изучению иностранного языка. Вызовы последнего времени позволили сделать вывод, что необходимость изучения различных аспектов дистанционного обучения очевидна. В последние годы онлайн-конкурсы стали популярным инструментом для обучения и развития навыков владения иностранными языками. Такие конкурсы предоставляют возможность участникам не только проверить свои знания, но и получить новые знания в интерактивной форме [Рябова и др., 2024].

Каждый ребёнок, принимая участие в конкурсах и олимпиадах, преследует определенные цели. Для младшего возраста этот опыт станет полезным дополнением к основной школьной программе на первых этапах обучения, когда, собственно, и формируются начальные умения ребёнка познавать окружающий мир и его отношение к учёбе на протяжении всей его последующей жизни. Ценно участие в конкурсах-олимпиадах и для старшеклассников, ведь это не только хороший способ углубить свои знания по отдельным предметам, но и возможность проявить себя как способного ученика. Не стоит забывать и о том, что после подведения итогов участники, как правило, получают свидетельства, которые могут стать отличным дополнением к характеристике и аттестату по окончании школы и при переходе на дальнейшую ступень образования.

Использование Интернета и других цифровых технологий позволяет осуществлять различные телекоммуникационные образовательные проекты (олимпиады, викторины, конкурсы), служащие переходными формами обучения от традиционных к дистанционным. Дистанционные олимпиады-конкурсы означают интеграцию привычной и удаленной форм обучения, при которых ценны возможности ухода от традиционных стереотипов мышления, наращивания собственного образовательного потенциала, внедрения таких понятий, как интерактивность, рефлексия, без которых нельзя учить подрастающее поколение [Пахомова, 2024].

В современной методике обучения выделяют следующие виды дистанционных олимпиад:

1. Олимпиады-тестирования.

Данный конкурс позволяет оперативно протестировать большое количество учащихся практически по всем отраслям знаний. Онлайн-тестирования очень удобны при подготовке к контрольным работам, экзаменам, проверке интеллекта и т.д.

2. Дистанционные обучающие олимпиады.

Сочетание олимпиадной работы и процесса обучения на соревновательной основе дает хороший результат. По замыслу координаторов, данные проекты должны содействовать преодолению недостатков традиционного обучения, созданию критической массы изменений для широкого внедрения Интернета в жизнь школы.

3. Эвристические олимпиады.

Эвристические олимпиады отличаются от обычных тем, что на них требуется проявить творческие способности, отойти от шаблонов, открыть новое, а не демонстрировать известное. Задания тут

открытые, ориентирующие участников на выявление собственного смысла окружающих явлений, конструирование ими символов, поиск закономерностей или исключений, а также на самопознание [Бельчусов, 2011].

Первый шаг в организации онлайн-конкурса – это четкое определение его цели. Цели могут варьироваться от повышения интереса к изучению иностранного языка до проверки знаний на определенном уровне языка. Включение элементов социокультурной компетенции в конкурс помогает участникам лучше понять культурные аспекты стран изучаемого языка.

В Федеральном государственном образовательном стандарте социокультурная компетенция определяется как «приобщение к культуре, традициям, реалиям стран/страны изучаемого языка в рамках тем, сфер и ситуаций общения, отвечающих опыту, интересам, психологическим особенностям учащихся основной школы на разных ее этапах» [ФГОС ООО, 2012], что гарантирует успешную адаптацию учащихся к современному многокультурному обществу.

Это может быть достигнуто через задания, которые способствуют изучению традиций, обычаев, исторических событий и современных реалий Германии и немецкоговорящих стран [Рябова и др., 2017].

Формат конкурса также играет важную роль. Это могут быть:

- викторины с вопросами и ответами;
- конкурсы эссе или творческих работ;
- онлайн-дебаты на немецком языке;
- конкурсы переводов;
- игровые форматы, например, квесты или ролевые игры.

После определения целей и формата необходимо разработать содержание конкурса. Важно учитывать уровень подготовки участников и включать разнообразные задания, которые будут интересны и познавательны, например:

- лексические и грамматические задачи с использованием культурных контекстов;
- аудирование фрагментов немецких фильмов или песен с последующим обсуждением культурных тем;
- чтение текстов о немецких праздниках или традициях с анализом;
- творческие проекты, посвященные странам изучаемого языка или родной стране;
- письменные задания, такие как составление диалогов о культурных различиях и сходствах или написание коротких рассказов на заданную тему.

Выбор платформы для проведения конкурса – один из ключевых моментов организации конкурса. Варианты могут включать:

- специализированные платформы для онлайн-обучения (Moodle);
- платформы для проведения онлайн-олимпиад (SurveyMonkey, Survio);
- социальные сети (Вконтакте, Instagram) для создания групп и публикации заданий;
- видеоконференции (Zoom, Teams) для живого общения и обсуждений.

Важно, чтобы выбранная платформа была удобной для участников и обеспечивала все необходимые функции, такие как возможность загрузки материалов, общения и оценки работ.

Для успешного проведения конкурса необходимо привлечь достаточное количество участников. Это можно сделать через:

- социальные сети;
- образовательные учреждения (школы, университеты);
- профессиональные сообщества и форумы по изучению немецкого языка.

Также рекомендуется создать привлекательную рекламную кампанию с описанием конкурса, его целей и призов.

На этапе реализации важно четко организовать процесс конкурса, который включает:

- определение сроков проведения;
- подготовку инструкций для участников;
- назначение судей (если требуется) и критериев оценки.

Необходимо также обеспечить техническую поддержку на время конкурса, чтобы участники и организаторы имели возможность быстро решить возникающие проблемы.

После завершения конкурса следует провести оценку работ участников. Важно предоставить конструктивную обратную связь, которая поможет участникам улучшить свои навыки.

Награждение победителей может стать важным мотивирующим фактором. Призы могут варьироваться от сертификатов, книг или сувениров до бесплатных курсов по немецкому языку.

После завершения конкурса рекомендуется провести анализ его результатов: что сработало хорошо, а что можно улучшить в будущем. Сбор отзывов от участников поможет выявить сильные и слабые стороны мероприятия и даст идеи для организации будущих конкурсов.

На основе проведенного анализа различных онлайн-конкурсов мы разработали варианты собственного проекта.

Возможные темы онлайн-конкурсов по немецкому языку:

1. *Kulturentdecker: Auf der Suche nach deutschen Traditionen*. Исследователи культуры: В поисках немецких традиций.

Участники могут не только исследовать факты о культуре, но и анализировать, как традиции влияют на современное общество. Например, можно рассмотреть влияние современных событий на культурные обычаи.

2. *Kulturelle Einflüsse: Deutsch als Spiegel der Gesellschaft*. Культурное влияние: Немецкий как зеркало общества.

Участники могут исследовать, как социокультурные факторы влияют на восприятие проблем, таких как изменение климата, равенство полов или интеграция мигрантов.

3. *Von Märchen und Mythen: Deutsch und seine Kulturen*. О сказках и мифах: Немецкий и его культура.

Участники могут выбрать произведения, которые отражают социокультурные аспекты жизни в немецкоговорящих странах, и обсуждать их значение для общества.

4. *Deutsch in meinem Alltag*. Немецкий в моей жизни.

Участники могут делиться своими личными историями о взаимодействии с культурой, языком и обществом, а также о том, как они адаптировались к новой среде.

Возможные форматы представления работ:

1. Видеоролик: участники создают короткие видео (3-5 минут), в которых представляют свой проект. Это может быть документальный ролик, интервью или креативное видео.

2. Презентация: участники могут создать презентацию, включающую социокультурные исследования, таких как опросы или анализ медиа, чтобы подкрепить свои идеи.

3. Арт-проект: участники могут создавать картины, коллажи или другие визуальные работы, отражающие разнообразие культур и традиций с сопровождением на немецком языке.

4. Подкаст: запись аудиопрограммы с обсуждением социокультурных тем, включая мнения экспертов или представителей разных культур.

Проекты могут оцениваться по следующим критериям:

- языковые навыки;
- креативность и оригинальность идеи;
- ясность представления и визуальная привлекательность;
- интеркультурное понимание (способность участников обсуждать и анализировать культурные различия и сходства).

Призы могут включать книги по социокультуре, сувениры в соответствующей тематике, курсы по межкультурной коммуникации или возможность участия в культурных обменах, а также дипломы и сертификаты за участие.

После проведения конкурса планируется анализ результатов, исправление возможных ошибок и дальнейшие усовершенствование условий проведения.

Организация онлайн-конкурсов по немецкому языку – это увлекательный процесс, который требует внимательного подхода на каждом этапе. От четкой постановки целей до анализа результатов – каждый шаг важен для создания качественного образовательного мероприятия. Включение элементов социокультурной компетенции не только способствует развитию языковых навыков, но и помогает участникам глубже понять культурные контексты, что является важным аспектом успешного общения на иностранном языке. Такие конкурсы создают сообщество единомышленников, заинтересованных в изучении немецкого языка и культуры стран его носителей.

Список литературы

1. Бельчусов, А.А. Понятие и типология дистанционных конкурсов / А.А. Бельчусов // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2011. – № 3. – С. 27-36.
2. Пахомова, В.Д. Развитие социокультурной компетенции учащихся через реализацию онлайн-конкурсов по немецкому языку / В.Д. Пахомова // Материалы 73-й научно-практической конференции преподавателей и студентов БГПУ (Благовещенск, 25 апреля 2024 года) / отв. ред. А.В. Друзяка. Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2024. – С. 424-429.
3. Рябова, М.В. Развитие социокультурной компетенции в 8 классе средней общеобразовательной школы / М.В. Рябова, А.Л. Кильчанская // Материалы 67-й научно-практической конференции преподавателей и студентов: В 2х частях, Благовещенск, 19 апреля 2017 года. Часть II. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2017. – С. 145-150.
4. Рябова, М.В. Формирование ключевых компетенций учащихся, изучающих немецкий язык, посредством Конкурса-проекта «Digitale Ferien» / М.В. Рябова, О.В. Зелинская // Тенденции современной образовательной парадигмы: проблемы обучения иностранным языкам в современных условиях: материалы Всероссийского круглого стола для преподавателей и учителей иностранного языка, аспирантов и студентов, Воронеж, 29 марта 2024 года. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2024. – С. 105-109.
5. Федеральный государственный стандарт основного общего образования. – Режим доступа: <https://fgos.ru/>

СОЗДАНИЕ КРЕАТИВНОЙ СРЕДЫ В РАМКАХ ЦИФРОВОГО КОНКУРСА-ПРОЕКТА НА НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ «DIGITALE FERIE»

*М.В. Рябова, кандидат филологических наук,
доцент кафедры романо-германских и восточ-
ных языков ФБГОУ ВО «БГПУ»*

*О.В. Зелинская, заместитель директора по
учебно-воспитательной работе МОУ Лицея
№ 33, г. Комсомольск-на-Амуре*

Аннотация. В статье рассматриваются особенности развития навыков креативности у участников цифрового конкурса-проекта на немецком языке «Digitale Ferien». Раскрывается содержание креативности как способности личности создавать новые идеи и эффективно решать нестандартные задачи. Представлено описание креативной среды, которая создаётся благодаря условиям цифрового конкурса.

Ключевые слова: креативность, цифровая компетенция, конкурс-проект, креативная среда.

*«Creativity requires courage»
(«Креативность требует смелости»)
Анри Эмиль Бенуа Матисс*

Безусловно, наряду с интеллектом и социальными умениями, креативность относится к основным ценностям, развивающимся на протяжении всей жизни человека. Креативность (от лат. creatio – творчество) – умение человека отступать от стандартных идей, правил и шаблонов. К тому же креативность предполагает присутствие прогрессивного подхода, воображения и оригинальности. Зачастую она прослеживается не только в различных видах деятельности, ее продуктах, но и в отдельных сторонах качества личности. «Креативность» и «творчество» – схожие, но не одинаковые понятия. Творчество – это процесс создания предметов искусства человеком. Креативность же является особым обязательным условием для занятия творчеством. В результате, творческая личность всегда обладает креативностью, это неотъемлемая ее часть [Еремина, 2014].

Креативность – это не просто вдохновение или фантазия, а умение создавать идеи, которые могут быть реализованы и принести пользу. Она включает в себя сочетание интеллекта и воображения: интеллект помогает анализировать и делать выводы, а воображение – видеть новые возможности и выходить за привычные рамки.

Существует несколько классификаций видов креативности [Киктева]. В интерпретации американского психолога Эллиса Пола Торренса это могут быть следующие виды:

- а) наивная креативность – естественная творческая активность у детей, не ограниченная стереотипами;
- б) культурная креативность – осознанное стремление уйти от шаблонов;
- с) вербальная креативность – способность создавать оригинальные идеи в словесной форме;
- д) невербальная креативность – проявление творческих способностей в художественных образах и рисунках.

В классификации М. Чиксентмихайи, Р. Фельдмана, Р. Стернберга и Т. Любарта выделяются:

- а) интеллектуальная креативность, связанная с профессиональной деятельностью и узкими знаниями;
- б) творческая креативность, проявляющаяся в искусстве и создании образов;
- с) предпринимательская креативность, предполагающая генерацию идей и создание новых бизнесов.

Кроме того, Э.П. Торренс обозначил ключевые критерии творческого мышления, по которым можно оценить уровень креативности [Аникеева]. К ним относятся:

- а) беглость – способность быстро генерировать множество идей;
- б) гибкость – умение видеть проблему с разных сторон и использовать различные подходы;
- с) оригинальность – способность создавать нестандартные и неожиданные решения;

д) разработанность – умение детализировать и развивать идеи;

е) сопротивление замыканию – способность воспринимать новую информацию и не ограничиваться первым подходящим решением.

Развитие креативности представляет собой процесс, доступный каждому, и включает в себя несколько составляющих. Например, нужно любить процесс решения проблем – получать удовольствие от поиска новых решений, а не только от конечного результата. Необходимо постоянно искать оригинальные идеи, не останавливаясь на очевидных вариантах и придумывая несколько альтернатив, расширять кругозор – читать, смотреть научно-популярные фильмы, получать разнообразный опыт. Также желательно творчески подходить и к повседневным делам, чтобы находить нестандартные способы решения бытовых задач и организации досуга, и учиться видеть необычное в обычном – замечать уникальные детали в привычных вещах и ситуациях [Креативное мышление...].

Неограниченные возможности для развития креативности у школьников и студентов, изучающих немецкий язык, предлагает межрегиональный конкурс-проект «Digitale Ferien», который реализуется в рамках деятельности МАУПН в сотрудничестве с российскими и зарубежными культурно-просветительскими организациями уже на протяжении трех лет. Данный проект полностью соответствует основополагающим элементам креативности, разработанным в 60-х годах прошлого столетия американским ученым Джеймсом Мелвином Роудсом, предложившим следующие основополагающие элементы креативности, или так называемые «4 П» [Рябова и др., 2024]:

- ✓ die kreative Person;
- ✓ der kreative Prozess;
- ✓ das kreative Produkt;
- ✓ das kreative Umfeld (в оригинале – «press»).

В качестве последней составляющей (das kreative Umfeld) названа креативная среда, которая на микроуровне позволяет создать или сконструировать креативную ситуацию, требующую от творческой личности погружения в некий творческий процесс и результатом которой будет являться определённый креативный продукт.

Именно такой креативной средой на протяжении трех последних лет является виртуальная площадка конкурса-проекта «Digitale Ferien». Суть данного конкурса-проекта состоит в том, что на единой цифровой территории состязаются так называемые «цифровые племена» – команды из средних и высших учебных заведений, которые состоят из пяти-семи учащихся под руководством учителей или преподавателей немецкого языка и учителей информатики. В ходе состязания (der kreative Prozess) команды (die kreativen Personen) выполняют определенные задания тематической направленности и создают информационные продукты (das kreative Produkt).

В качестве примера функционирования одного из таких креативных процессов можно привести задания второго сезона проекта, объединённые главной темой «Интернет вещей» («Internet der Dinge»). Первым заданием было создание традиционной визитной карточки команд, в ходе выполнения которого «цифровые племена» создавали свои сайты и представляли свои команды. Важным критерием была уникальность цифрового племени, где каждый участник должен был представить свою роль.

В соответствии с основной темой сезона, тесным образом связанной с разработкой и созданием «умных вещей», при выполнении второго задания конкурсантам предстояло примерить на себя роль изобретателей упомянутых выше креативных продуктов. В рамках третьего задания нужно было соединить «умные вещи» друг с другом определенными датчиками и сенсорами и спроектировать и построить «умные дома» (используя в том числе и игру Minecraft). Далее команды попробовали свои силы в качестве архитекторов и спланировали и построили целые «умные города». Самым сложным и одновременно самым творческим итоговым заданием первого этапа конкурса стал Poetry Slam по теме «Умные вещи вокруг нас» [Digitale Ferien-23].

При выполнении заданий второго этапа конкурса «Интернет вещей» результатами деятельности креативных личностей стали креативные цифровые продукты: видеоролики, подкасты, дидактические игры, песни в стиле рэп, истории, рассказы [DF-Reloaded_23]. Очевидно, что участие в конкурсе-проекте «Digitale Ferien» позволило учащимся не только развивать навыки креативности, но и параллельно формировать ключевые компетенции, к которым относятся критическое мышление, коммуникация, коллаборация, а также совершенствовать языковую компетенцию и поддерживать мотивацию к изучению немецкого языка [Рябова и др., 2023].

Таким образом, креативность является одним из ключевых навыков в современном мире, особенно в условиях высокой конкуренции и быстрого изменения технологий. Она способствует профессиональному успеху, инновациям и эффективному решению проблем в различных сферах деятельности. По оценкам экономического форума в Давосе, творческое мышление занимает третье место среди важнейших гибких навыков. Это комплексная способность личности, основанная на интеллектуальных и личностных качествах, позволяющая создавать новые ценные идеи и эффективно решать нестандартные задачи. Развивать ее можно с помощью целенаправленных методов и постоянной практики, в том числе и в процессе участия в цифровых конкурсов-проектов на немецком языке.

Список литературы

1. Аникеева, А.А. Как развивать креативность. – Режим доступа: <https://bangbangeducation.ru/point/instruktsiia/kak-razvivat-kreativnost/>.
2. Еремина, Л.И. Развитие креативности личности: психологический аспект / Л.И. Еремина // Общество: социология, психология, педагогика. – 2014. – № 1. – С. 42-47.
3. Киктева, К.С. Креативность. – Режим доступа: <https://www.mgpu.ru/kreativnost/>.
4. Креативное мышление: что это такое и как его развить. – URL: <https://media.foxford.ru/articles/creativity-lifehacks>.
5. Рябова, М.В. Международный онлайн-проект «Цифровые каникулы» как средство формирования ключевых компетенций / М. В. Рябова, О. В. Зелинская // Иностранные языки в диалоге культур: материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), Саранск, 08-10 декабря 2022 года. – Саранск: Мордовское книжное издательство, 2023. – С. 582-586.
6. Рябова, М.В. Формирование ключевых компетенций учащихся, изучающих немецкий язык, посредством Конкурса-проекта «Digitale Ferien» / М. В. Рябова, О. В. Зелинская // Тенденции современной образовательной парадигмы: проблемы обучения иностранным языкам в современных условиях: материалы Всероссийского круглого стола для преподавателей и учителей иностранного языка, аспирантов и студентов, Воронеж, 29 марта 2024 года. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2024. – С. 105-109.
7. DF-Reloaded_23: «Internet der Dinge». – Режим доступа: <https://greenuschka.wixsite.com/website-7>.
8. Digitale Ferien-23: «Internet der Dinge». – Режим доступа: <https://greenuschka.wixsite.com/website-8>.

ПРИНЦИП DACH В КОНТЕКСТЕ ОБУЧЕНИЯ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

*А.С. Сещерка, магистрант I курса ФИЯ
Научный руководитель: М.В. Рябова, кандидат
филологических наук, доцент кафедры
романо-германских и восточных языков*

Аннотация. В статье рассматривается проблема плюрицентричности немецкого языка, как важнейшего аспекта при обучении страноведческому компоненту социокультурной компетенции. Раскрывается понятие принципа DACH в контексте влияния на содержание и отбор страноведческого материала при обучении немецкому языку.

Ключевые слова: социокультурная компетенция, принцип DACH, страноведение, плюрицентризм.

В настоящее время при обучении иностранному языку в условиях школы наблюдается переход от традиционного критерия знания самого языка к овладению социокультурной компетенцией, умению принимать участие и вести диалог культур.

Еще в 1950-е годы основной целью преподавания иностранного языка было обучение самому языку. Страноведческий материал в учебниках был представлен в малом объёме, а также никогда не выделялся в самостоятельный раздел учебного пособия.

Немецкий язык Германии долгое время воспринимался как образец, «Hauptvariante» (главный вариант), в то время как языковые варианты Австрии и Швейцарии имели более низкий социолингвистический статус. Переосмысление важности национальных вариантов стало актуальным после Второй мировой войны, которая привела к новому политическому устройству Европы и признанию идей плюрицентризма – права на существование равноправных и равнозначных языковых вариантов.

Вопросы плюрицентричности, как правило, относятся к таким языкам, как английский, испанский, французский, португальский, немецкий и др. [Прошина, 2017; Загряжская, 2019]. Исследованием теории полицентризма немецкого языка занимались такие ученые, как У. Аммон, А.И. Домашнев, Г. Леффлер, К. Майер и другие. Исследователи выделяют ключевые характеристики плюрицентрического языка, такие как его распространение в нескольких суверенных государствах и официальный статус государственного, второго государственного, национального или регионального. К важным особенностям плюрицентрического языка относятся и другие области его использования, такие как делопроизводство и СМИ. Также стоит упомянуть наличие стандартных форм, зафиксированных в лексикографических материалах и грамматиках. Р. Мур подчеркивает значимость преподавания национального варианта в школах для передачи уникального лингвистического кода новым поколениям [Mühr, 2000].

В монографии Ульриха Аммона, профессора Дуйсбургского университета «Немецкий язык в Германии, Австрии и Швейцарии: проблема национальных разновидностей», опубликованной в 1995 году, поднимался вопрос о необходимости систематической кодификации как национальных, так и региональных вариантов немецкого языка. Профессор Аммон считает, что национальные разновидности немецкого языка не являются диалектами, поскольку обладают чертами, присущими полноценным языкам:

- 1) кодифицированность, с учётом местных особенностей фонетики, грамматики и лексики;
- 2) нормативный вариант языка – язык всей нации;
- 3) институционализация – создание государственных языковых учреждений (институтов) с целью стандартизации языка;
- 4) реализация образовательных целей на данном языке [Ammon, 1995].

Явление полицентризма не осталось незамеченным в научной среде. Сотрудничество экспертов и посреднических организаций неуклонно развивалось с конца 1980-х годов, что позже привело к появлению общей концепции. Так, учёными-германистами в 1990-х годах был предложен «Принцип DACH» (DACH-Prinzip), который подразумевает обучение не только традиционному немецкому варианту языка, лексике и реалиям, но и австрийским и швейцарским.

Графемы и буквы, составляющие аббревиатуру DACH, представляют собой первые буквы названий стран, где говорят на немецком языке: D – Deutschland, A – Österreich (лат. Austria), CH – die Schweiz (лат. Confoederatio Helvetica). Основная идея этого подхода заключается в признании разнообразия немецкого языка и культурного многообразия немецкоязычных стран и регионов с точки зрения лингводидактики. Принцип DACH основывается на языковой политике, закреплённой на институциональном уровне, и строится на сотрудничестве, которое реализуется в учебных пособиях. Это означает, что в уроки немецкого как иностранного (DaF) включается весь немецкоязычный регион, что происходит уже на протяжении нескольких лет.

Основой данной концепции являются современные реалии в соответствующей области, а именно: усиливающееся глобальное сетевое взаимодействие, активное использование цифровых медиа, изменяющиеся потребности участников уроков немецкого языка, а также углубляющаяся дидактическая связь между изучением языка и культурой стран. Данный подход нашёл отражение и в обучении страноведению. Так как все варианты немецкого языка считаются равнозначными, возникает необходимость в дифференцированном подходе к содержанию страноведческого материала.

Кроме того, в условиях многоязычных и многокультурных обществ важно не только повышать осведомлённость о межкультурных различиях, но и учитывать внутрикультурные расхождения и сходства в немецкоязычном регионе [Рябова и др., 2017].

На практике это означает, что в рамках совместных усилий по поддержке и продвижению преподавания немецкого языка по всему миру необходимо учитывать равноправное включение различных языковых и культурных аспектов немецкоязычного региона в академическую деятельность, работу посреднических организаций, разработку концепций и проектов, а также в любые формы предметно-ориентированной деятельности, особенно в практику преподавания.

Страноведение на уроках немецкого языка интерпретируется и воспринимается иначе, чем это может быть задумано. Важно отметить, что речь идет как о вербальных, так и о невербальных действиях. В начале 1980-х годов специалисты в области дидактики немецкого языка как иностранного стремились создавать учебные материалы, учитывающие точку зрения учащихся. Вопросы восприятия стали приоритетными, что способствовало двойному прогрессу в изучении немецкого языка.

С одной стороны, акцент делался на языковых навыках, с другой – на культурно-специфичных знаниях. Учащиеся должны развивать стратегии для понимания иностранных значений и быть чувствительными к межкультурным различиям. Таким образом, межкультурный подход подчеркивает, что сравнение культур требует знания своей собственной культуры. Понимание других и способность ориентироваться в ситуациях речевого общения считаются важными целями обучения в рамках этого подхода [Рябова и др., 2017].

Как уже было упомянуто ранее, цели и содержание культурных исследований со временем претерпели изменения, что потребовало их повторного определения и согласования. В настоящее время обсуждается концепция культурно-научного страноведения. Основное отличие от межкультурного подхода заключается в том, что теперь не предполагается четкое разграничение между странами или культурами. В условиях глобализации люди не могут оставаться в рамках своей ограниченной культурной среды. Благодаря интернету и возможностям путешествий они постоянно взаимодействуют с представителями других культур. В связи с этим Клаус Альтмайер, профессор Лейпцигского университета, утверждает, что устоявшиеся знания становятся автоматизированными в дискурсивных ситуациях и, соответственно, переопределяются в рамках лингводискурсивных действий. Он отмечает, что для страноведения это означает, что его объекты не могут быть найдены в «объективно» существующем мире, а их значимость превосходит все. Чтобы проиллюстрировать свою точку зрения, К. Альтмайер приводит примеры таких бытовых тем, как «Еда и напитки», «Семья» и «Здоровье». Важно не только то, что едят в немецкоязычных странах, но и то, как об этом говорят и пишут, то есть какие интерпретационные модели с этим связаны. Объект страноведения следует рассматривать как «дискурсивный», поскольку знания в этой области представляют собой не просто факты или культурно-специфическое поведение, а дискурсы внутри дискурсов. Ученики должны иметь возможность участвовать в создании смысла, а также расширять и подвергать сомнению существующие представления. Это связано с повышением осведомлённости о множественности дискурсивных позиций и работой с собственными и новыми взглядами [Altmayer, 2016].

Традиционные знания о странах устарели с точки зрения концептуального подхода. В последние годы внедрение культурологических идей в курс «Немецкий язык» как иностранный и второй иностранный язык привело к значительным изменениям в области страноведения. Так акцент сместился с

объективного представления фактов о немецкоязычной культуре на процессы интерпретации этих фактов. Такое изменение фокуса, обусловленное интенсивным изучением международных культурных и научных дискуссий последних лет, получило название культурного поворота.

К. Альтмайер в своей критике концепции культурного обучения утверждает, что в современном теоретическом контексте концепция страноведения становится устаревшей. Изучение иностранных языков должно сосредотачиваться исключительно на культуре, а цель обучения заключается в развитии способности учащихся участвовать в дискурсе и взаимодействовать на глобальном уровне. Важно отметить, что для достижения целей культурного обучения учащиеся должны восприниматься как личности в их разнообразном социальном и культурном контексте, действующие на уровне интерпретации, специфичном для их семейной среды [Altmayer, 2016].

Таким образом, за последние несколько десятилетий теоретические основы преподавания культурной информации в уроках иностранного языка претерпели значительные изменения. Смена парадигмы заключается в акценте на культурные исследования, где факты теряют свое первостепенное значение, что отражает коммуникативный поворот. Язык рассматривается как лингвистическое действие, что становится центральной целью обучения. В дальнейшем культурно-научное обучение выходит на передний план, при этом цели культурного обучения могут варьироваться от урока к уроку, и четкие границы между ними провести невозможно. В связи с этим роль учителя становится ключевой, поскольку цели обучения формируются с учетом потребностей целевой аудитории.

Список литературы

1. Загряжская, Т.Ю. Феномен франкофонии: от универсализма к культурному разнообразию / Т.Ю. Загряжская // Вестник Московского ун-та. – Сер. 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2019. – № 2. – С. 9-23.
2. Прошина, З.Г. Контактная вариантология английского языка. Проблемы теории / З.Г. Прошина. – М.: Флинта, 2017. – 208 с.
3. Рябова, М.В. Развитие навыков межкультурной компетенции при чтении художественных текстов на старшем этапе обучения / М.В. Рябова, Д.А. Усков // Материалы 67-й научно-практической конференции преподавателей и студентов: в 2 частях, Благовещенск, 19 апреля 2017 года. Часть II. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2017. – С. 151-156.
4. Рябова, М.В. Развитие социокультурной компетенции в 8 классе средней общеобразовательной школы / М.В. Рябова, А.Л. Кильчанская // Материалы 67-й научно-практической конференции преподавателей и студентов: в 2 частях, Благовещенск, 19 апреля 2017 года. Часть II. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2017. – С. 145-150.
5. Altmayer, C. Mitreden. Diskursive Landeskunde für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. – Stuttgart, 2016. – 136 S.
6. Ammon, U. Die deutsche Sprache in Deutschland, Österreich und der Schweiz: Das Problem der nationalen Varietäten / U. Ammon. – B., New York: de Gruyter, 1995. – XII, 575 S.
7. Muhr, R. Das Österreichische Sprachdiplom Deutsch. Lernzielkataloge / R. Muhr. – Wien: ÖBV, 2000. – 426 S.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФОНОВОЙ ЛЕКСИКИ С ЦЕЛЬЮ РАЗВИТИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

*А.В. Сыпало, магистрант I курса ФИЯ
Научный руководитель: М.В. Рябова, кандидат
филологических наук, доцент кафедры
романо-германских и восточных языков*

Аннотация. В статье рассматривается использование фоновой лексики с целью развития социокультурной компетенции как одной из составляющих иноязычной коммуникативной компетенции, а также представлены примеры упражнений, ориентированные на обучение фоновой лексике.

Ключевые слова: социокультурная компетенция, фоновая лексика, культурный контекст.

В современном образовательном процессе особое место занимает формирование социокультурной компетенции, которая важна для успешного общения в иноязычной среде [Рябова и др., 2017]. Известный методист С.В. Самарская считает, что одной из трудностей при общении на иностранном языке является различие национальных сознаний, а не различие самих языков. Без знания реалий изучаемого языка диалог невозможен, а для успешной коммуникации с носителем другой культуры необходимо изучать ее особенности [Самарская и др., 2022].

А.Н. Щукин и Э.Г. Азимов дали наиболее точное определение социокультурной компетенции. Они определяют ее как совокупность знаний о стране изучаемого языка, национально-культурных особенностей социального и речевого поведения носителей языка и способность пользоваться такими знаниями в процессе общения, следуя обычаям, правилам поведения, нормам этикета, социальным условиям и стереотипам поведения носителей языка [Азимов и др., 2009].

А.Н. Щукин выделяет в структуре социокультурной компетенции пять базовых компонентов:

- 1) лингвистический (единицы языка с национально-культурным содержанием);
- 2) практический (правила поведения носителей языка в определенных ситуациях);
- 3) эстетический (сведения о том, что следует принимать приемлемо/неприемлемо с точки зрения восприятия красоты в иноязычной культуре);
- 4) этический (сведения о моральных установках, которые присущи данной культуре);
- 5) страноведческий (знание о стране, культуре, образе жизни представителей страны изучаемого языка) [Щукин, 2011].

Такие ученые, как И.Л. Бим, Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, Г.Д. Томахин, П.В. Сысоев, различают четыре основных компонента социокультурной компетенции:

- 1) лингвострановедческий (лексические единицы с социально-культурной семантикой и умение применять их в условиях межкультурного общения);
- 2) социолингвистический (языковые особенности социальных слоев, представителей разных поколений, полов, общественных групп);
- 3) социально-психологический (владение национально-специфическими моделями поведения);
- 4) культурологический (знание традиций и обычаев народа изучаемого языка, сведения об особенностях повседневной жизни и об основных ценностях).

Кроме того, в данную компетенцию включены вербальные и невербальные средства, которые используются при общении. К невербальным средствам можно отнести мимику, жесты, вздохи и другое. Среди вербальных средств выделяют все виды общения, в которых присутствует слово. К таким видам, например, относится фоновая лексика, которая важна при обучении иностранному языку.

А.Н. Щукин определяет фоновую лексику как лексические единицы, чья семантика соответствует значению слова в родном языке, однако отличается лексическим фоном, отражающим специфику национальной культуры [Щукин, 2011]. Существуют также другие определения, изучив которые, можно утверждать, что фоновая лексика – это различные лексические единицы, которые отражают определенные культурные, исторические или социальные явления, известные в каждой культуре, но используемые при этом по-разному.

Фоновая лексика выполняет несколько функций:

1. Культурная идентификация (помогает определить принадлежность говорящего к определенной культурной либо социальной группе).
2. Коммуникативная функция (обогащает коммуникацию, добавляя при этом смысловые и эмоциональные оттенки).
3. Эстетическая функция (укрепляет выразительность речи, делает ее более яркой и запоминающейся).
4. Функция социальной интеграции (способствует объединению людей, которые принадлежат к одной культурной группе).

Знания фоновой лексики важны для того, чтобы понимать собеседника, учитывая особенности его национальной культуры, понимать художественные тексты, где детали часто выражаются фоновыми словами, а также уметь подбирать эквиваленты для более точного перевода [Авдюшина, 2023].

Существует несколько типов классификаций фоновой лексики. Например, действующий методист Г.В. Елизарова выделяет языковую и безэквивалентную фоновые лексик. Наиболее распространённой является классификация известного филолога А.В. Супрун. Данная классификация охватывает ключевые аспекты фоновой лексики и считается универсальной, она включает в себя три категории:

- 1) этнографическую – слова, несущие значение бытовых или культурных реалий (например, в немецком языке: *Oktoberfest* – пивной фестиваль в Баварии, *Brezel* – немецкий крендель);
- 2) историческую – слова, связанные с историей или традициями (например, в немецком языке: *Mauerfall* – падение Берлинской стены, *Ossi* – разговорные названия жителей Восточной Германии после объединения);
- 3) литературную – культурные реалии, которые отражены в литературе (например: в немецком языке: *faustisch* – «фаустовский» означает заключение сделки с дьяволом или стремление к абсолютным знаниям, *Weltschmerz* – «мировая скорбь» часто встречается в романтизме) [Рябова, 2014].

Очевидно, что данная классификация удобна при обучении фоновой лексике, так как вместо хаотичного заучивания она структурирована по группам, и обучающийся изучает как происхождение, так и культурный контекст данных слов. При работе с темой «Праздники» можно изучать этнографическую лексику, а при познании истории страны, например, используется историческая лексика.

Современные методисты рекомендуют следующие методы для наиболее эффективного усвоения новой лексики:

- 1) метод контекстного обучения (знакомство с лексикой через контекст, в которых это слово употребляется);
- 2) метод активного повторения (многократное повторение новых слов в различных контекстах);
- 3) метод ассоциативного обучения (создание ассоциаций между новыми словами и уже известными понятиями);
- 4) метод ситуационного обучения (новую лексику изучают в рамках определенных ситуаций);
- 5) метод игровой деятельности (различные игры с целью закрепления лексики);
- 6) метод наглядности (использование различных визуальных материалов).

Данные методы направлены на контекстуальное, ассоциативное, активное усвоение слов, что в свою очередь позволяет учащимся запоминать новые слова, а также применять их в реальной речи. Их можно использовать для изучения фоновой лексики.

Современные учебники по немецкому языку отражают социокультурный аспект в достаточно большом объеме, упражнения содержат большое количество фоновых лексических единиц. Например, при изучении основных разговорных тем авторы учебников предлагают различные тексты, в которых присутствует фоновая лексика, а для минимального понимания особенностей культуры Германии учебники знакомятся с ней в контексте, а затем закрепляют изученный материал.

Например, в рамках темы „*Schulanfang*“ учащимся предлагается прочитать письмо, которое содержит в себе лексику, характерную для данной страны, и выполнить ряд упражнений для ее закрепления:

- *Lesen wir, um Wichtigste zu verstehen.*
- *Und nun lesen wir den Brief noch einmal und den Kommentar, um alles genau zu verstehen.*
- *Was haben wir aus Elkes Brief erfahren?*

Затем данная тема дополняется еще одним текстом и упражнениями:

- *Na, wisst ihr jetzt, was für eine Tüte das ist? Sucht die Antwort im Text.*

- Ergänzen wir die Sätze!

Также авторы учебных изданий предлагают различные аутентичные плакаты, вывески, фотографии, которые несут в себе культурные особенности и фоновые знания изучаемого языка. Работа с таким типом визуальных средств способствует запоминанию новых слов или ситуаций, связанных с этими словами. Однако, несмотря на достаточный объем фоновых знаний и упражнений для закрепления фоновой лексики, мы считаем, что в современных реалиях необходимо предлагать дополнительные упражнения и материалы для более углубленного изучения актуальных тем.

Примеры возможных упражнений:

1. *Schau dir die folgenden Wörter an. Was bedeuten sie? Woran denkst du, wenn du diese Wörter hörst? Schreibe deine Assoziationen auf und vergleiche sie mit deinen Mitschülern: Oktoberfest, Autobahn, Weihnachten.*

2. *Arbeitet in Paaren. Ein Schüler spielt einen deutschen Touristen, der euer Land besucht, der andere ist ein Einheimischer. Der Tourist fragt nach kulturellen Unterschieden und der Einheimische erklärt diese auf Deutsch.*

3. *Arbeitet in Gruppen und wählt ein Thema aus (Weihnachten, Oktoberfest, Notensystem in Deutschland). Erstellt eine Liste mit deutschen Ausdrücken, die für dieses Thema wichtig sind und erklärt sie auf Deutsch.*

Таким образом, использование дополнительных упражнений помогает учащимся применять фоновую лексику в речи, устраняя трудности, связанные с культурными особенностями изучаемого языка.

Список литературы

1. Авдюшина, Э.С. Развитие социокультурной компетенции учащихся посредством текстов сказок братьев Гримм / Э.С. Авдюшина // Три века труда, поиска и исследований: материалы 72-й региональной научно-практической конференции преподавателей и студентов. В 3 томах, Благовещенск, 20 апреля 2023 года. Том 1. – Изд-во БГПУ, 2023. – С. 347-352.

2. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.

2. Рябова, М.В. Особенности перевода безэквивалентной лексики (на примере немецких глаголов с приставками, содержащими дейктические элементы hin- и her-) / М.В. Рябова // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты: Сборник научных трудов. Вып. 25. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2014. – С. 262-270.

3. Рябова, М.В. Развитие социокультурной компетенции в 8 классе средней общеобразовательной школы / М.В. Рябова, А.Л. Кильчанская // Материалы 67-й научно-практической конференции преподавателей и студентов: в 2 частях, Благовещенск, 19 апреля 2017 года. Том Часть II. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2017. – С. 145-150.

4. Самарская, С.В. Теоретические основы методики преподавания иностранных языков: обзорные лекции и практика: учебное пособие / С.В. Самарская, Д.Я. Гордиенко. – Ростов-на-Дону: Издательско-полиграфический комплекс РГЭУ (РИНХ), 2022. – 108 с.

5. Щукин, А.Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке. Учебное пособие для преподавателей и студентов языковых вузов / А.Н. Щукин. – М.: Издательство ИКАР, 2011. – 454 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕМЕЦКОЙ БЕЗЭКВИВАЛЕНТНОЙ ЛЕКСИКИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ

Е.В. Фаст, студент 5 курса ФИЯ

Научный руководитель: М.В. Рябова, кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германских и восточных языков

Аннотация. В статье рассматриваются особенности развития социокультурной компетенции учащихся на среднем этапе обучения немецкому языку. Раскрывается содержание и структура социокультурной компетенции. Представлены упражнения для развития социокультурной компетенции посредством изучения немецкой безэквивалентной лексики.

Ключевые слова: социокультурная компетенция, безэквивалентная лексика, беспереводная семантизация.

На современном этапе формирование иноязычной коммуникативной компетенции и готовности к иноязычному общению является главной целью обучения иностранным языкам. Интерес к вопросу иноязычной коммуникативной компетенции как способности и готовности к иноязычному общению появился достаточно давно, но более пристальное внимание к его социокультурному аспекту возникло сравнительно недавно. Согласно точке зрения многих ученых: А. Фантини, Л. Бахмана, П.В. Сысоева, Т.Н. Чернявской, Р.К. Миньяр-Белоручева, И.Л. Бим, социокультурную компетенцию можно определить как знание социокультурного контекста применения иностранного языка и умение общаться в данном контексте [Андронкина, 2002].

По мнению А.Н. Шамова, социокультурная компетенция представляет собой сложное и поликомпонентное понятие и является объектом пристального внимания таких наук, как педагогика, культурология, социальная психология, методика преподавания иностранных языков [Шамов, 2013]. В социокультурную компетенцию включается совокупность знаний о стране изучаемого языка, национально-культурных характеристиках речевого и социального поведения носителей языка и способность эти знания использовать в ходе общения, учитывая правила поведения, обычаи, нормы этикета, социальные условия и стереотипы поведения носителей языка [Рябова и др., 2017].

Обучение безэквивалентной лексике следует начинать с развернутого объяснения ее лексического значения на изучаемом языке, в целях актуализации ранее полученных знаний в повествовании можно опираться на уже имеющийся материал. Одним из эффективных способов введения такой лексики является культурологическое чтение аутентичных текстов, которое может выступать средством формирования социокультурной компетенции обучаемого. При этом должен учитываться уровень языковой подготовки учащихся. Для минимизации трудностей рекомендуется выбирать тексты с доступным лексическим и грамматическим содержанием. В дополнение к аутентичным источникам можно применять специально подготовленные учебные материалы [Смирнов, 2024].

Для повышения мотивации учащихся целесообразно использовать факты из истории и культуры страны изучаемого языка, побуждая их к самостоятельному поиску информации. Объяснение лексического значения слова должно сопровождаться визуальными методами семантизации, а также необходимо провести ряд речевых упражнений для практической отработки коммуникативного намерения в заданной ситуации. Например, учитель может применять изображения, GIF-анимации или видеоматериалы, что способствует лучшему усвоению нового лексического материала. Упражнения по обучению безэквивалентной лексике должны быть разнообразными как по содержанию, так и по способу выполнения. Их следует проводить в различных форматах: индивидуально, в парах или в группах по два-три человека [Гришанович, 2024].

На начальном этапе обучения актуальными являются ознакомительные упражнения, направленные на введение новой лексики. При работе с безэквивалентной лексикой наиболее эффективным способом подачи материала считается беспереводная семантизация. Этот метод активизирует фоновые знания учащихся и помогает вспомнить ранее изученные слова, создавая ассоциативные связи. Несмотря на более высокую сложность и энергозатратность, преимущества такого подхода оправдывают

его использование. На данном этапе обучения упражнения демонстрируют новые лексические единицы и связанные с ними культурные особенности страны изучаемого языка. Основной задачей таких заданий является развитие лексических навыков, умение правильно соотносить и выбирать слова в соответствии с контекстом. Процесс усвоения слова в речи происходит посредством выполнения условно-речевых упражнений. Упражнения не отрывают автоматизацию от говорения, однако они условны, потому что автоматизируемый материал периодически повторяется в каждой реплике, чего в обычном общении не бывает. Условно-речевыми упражнениями имитационного и репродуктивного видов будут являться составление учебных диалогов, ролевые игры, интервью [Гришанович, 2024].

Именно с учетом данных рекомендаций мы попытались разработать задания, направленные на развитие социокультурной компетенции учащихся на средней ступени обучения.

Анализ учебного материала показал, что заданий или текстов с социокультурной направленностью достаточно много, однако очевидно, что в них присутствует малое количество безэквивалентной лексики. В основном она выражается, например, в названиях достопримечательностей, праздников и фестивалей.

В рамках развития социокультурной компетенции посредством использования безэквивалентной лексики мы предлагаем следующие задания для 8-го класса:

1. В теме «Fitness und Sport» нами было разработано задание, направленное на развитие сразу нескольких навыков. В данной главе присутствует микротема про интервью, где учащиеся должны освоить навык его ведения. Перед тем, как учащиеся составят свои интервью, можно дать образец, в котором будет присутствовать безэквивалентная лексика, которая достаточно важна, если при коммуникации с иностранцем пойдет речь о спортивных матчах.

Первый этап заключается в прочтении интервью: «Lies das Interview mit einem Fußballspieler und mach die Aufgaben danach».

Далее, на основе языковой догадки, учащиеся выполняют следующее задание:

Finde die russischen Äquivalente zu den folgenden deutschen Wörtern:

die Zuschauerresonanz	домашнее преимущество
der Heimvorteil	дополнительное время
die Nachspielzeit	зрительский отклик

Заключительный этап задания предполагает составление ситуаций: «Denke eine Situation nach dem Text (mindestens zwei Sätze) mit jedem der drei Wörter aus».

2. В теме «Austausch» есть подтема «Sprechen üben – Mach dir keine Sorgen», где учащиеся узнают о новых фразах, которые можно использовать при общении (рассказывать о своих переживаниях, поддерживать другого человека в трудной ситуации). В рамках этой микротемы можно также представить безэквивалентные выражения, которые используются немцами в повседневных ситуациях общения.

Сперва учащиеся с помощью учителя должны определить значение немецких фразеологизмов:

Sieh dir die deutschen Sätze an. Versuche sie den russischen Übersetzungen zuzuordnen.

1. Einen Eiertanz aufführen

2. Es geht um die Wurst.

3. In den sauren Apfel beißen.

4. Jemanden in Harnisch bringen.

а) покориться неприятной необходимости;

б) сердить кого-то;

в) осторожно подходить к решению щекотливого дела;

г) решается важное дело.

Затем учащиеся самостоятельно в парах составляют диалог по заданной теме:

Mach einen Dialog mit deinen Klassenkameraden. Du musst eine Entscheidung treffen – zum Schüleraustausch gehen, aber deine Eltern wollen es nicht. Verwende im Dialog zwei beliebige Sätze von oben.

В качестве закрепления изученных фразеологизмов учащиеся получают задание нарисовать выбранное выражение, которое затем будут угадывать их одноклассники:

Zeichne eine der ausgewählten Phrasen. Präsentiere der Klasse deine Zeichnung. Die anderen müssen den Satz erraten.

3. В теме праздников недостаточно внимания уделяется новогодним праздникам, поэтому можно интегрировать задание по этой теме.

Учащиеся читают представленный текст, в который нужно вставить безэквивалентные слова, подходящие по смыслу:

Lies den Text. Fülle die Lücken mit den Worten unten aus. Sei aufmerksam, zwei Wörter sollen übrig bleiben.

Adventszeit

In der Adventszeit besuchte ich mit meiner Familie den traditionellen _____ in Dresden. Der Marktplatz war festlich dekoriert und ein wunderschöner _____ erleuchtete den Eingang. Während wir durch die Stände schlenderten, konnten wir den köstlichen Duft von frisch gebackenem _____ riechen. Jeder Stand hatte eine Auswahl an verschiedenen _____, die liebevoll verziert waren. Die bunten Farben und die süßen Gerüche zogen uns magisch an.

Wir haben uns entschieden, etwas vom Backen zu kaufen. Während wir naschten, hörten wir Musik von einer kleinen Band, die Weihnachtslieder spielte. Die Kinder waren besonders begeistert von dem _____, das am Abend aufgeführt werden sollte.

Wir fanden einen Platz, um das Schauspiel zu beobachten. Die Darsteller in ihren bunten Kostümen brachten die Geschichte der Heiligen Nacht lebendig zur Geltung.

Mir hat alles sehr gut gefallen und ich wollte nicht nach Hause gehen, aber wir mussten. An diesen magischen Advent werde ich mich lange erinnern!

В задании приведены иллюстрации для демонстрации безэквивалентной лексики по теме текста с целью закрепления у учащихся визуального образа данных реалий.

4. В теме «Reisen am Rhein» в учебнике представлена карта, на которой расположен Рейн и города рядом с ним. Данная карта служит в основном иллюстративным материалом, однако с этой картой можно работать, приобщая ее к самостоятельным заданиям. Например, можно предложить задание, согласно которому учащиеся должны прочитать короткие тексты о достопримечательностях, в которых будут подсказки о том, в каких городах эти достопримечательности расположены. Карту, представленную в учебнике, нужно распечатать и отдать учащимся. На карте рядом с названием города они должны подписать название соответствующей достопримечательности.

Очевидно, что развитие социокультурной компетенции на среднем этапе обучения с помощью безэквивалентной лексики способствует формированию у школьников таких качеств, как толерантность, открытость, уважение к многообразию культур. Это имеет огромное значение для подготовки молодежи к жизни в глобализованном мире, где межкультурное взаимодействие становится неотъемлемой частью повседневной жизни. Кроме того, развитие социокультурной компетенции способствует улучшению межличностных коммуникаций, устранению стереотипов и предвзятости, а также помогает учащимся более уверенно и корректно использовать иностранный язык в реальных ситуациях общения с носителями языка.

Таким образом, внимание к развитию социокультурной компетенции на среднем этапе обучения иностранным языкам позволяет не только улучшить языковые навыки школьников, но и готовит их к более успешному взаимодействию в межкультурной среде, что, в свою очередь, способствует их личностному росту и социальной адаптации.

Список литературы

1. Андронкина, Н.М. Формирование лингвосоциокультурной компетенции в обучении иностранному языку / Н.М. Андронкина // Высшее образование. – 2002. – С. 42-43.
2. Гришанович, Е.А. Методические условия обучения безэквивалентной лексике студентов языковых специальностей / Е.А. Гришанович // Гугнинские чтения: электронный сборник материалов II Международной научной конференции, Полоцк, 3-4 мая 2024 г. – Новополоцк: Полоцкий государственный университет имени Евфросинии Полоцкой, 2024. – С. 337-340.
3. Рябова, М.В. Развитие социокультурной компетенции в 8 классе средней общеобразовательной школы / М.В. Рябова, А.Л. Кильчанская // Материалы 67-й научно-практической конференции преподавателей и студентов: в 2 частях, Благовещенск, 19 апреля 2017 года. Часть II. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2017. – С. 145-150.
4. Смирнов, И.А. Развитие социокультурной компетенции учащихся в процессе чтения лингвострановедческих текстов (старший этап средней общеобразовательной школы) / И.А. Смирнов // Материалы 73-й научно-практической конференции преподавателей и студентов БГПУ (Благовещенск, 25 апреля 2024 года) / отв. ред. А.В. Друзяка. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2024. – С. 405-410.
6. Шамов, А.Н. Язык и культура немецкого народа: лингвострановедческий аспект: учебное пособие / А.Н. Шимов. – Нижний Новгород: ФГБОУ ВПО «НГЛУ», 2013. – С. 264.

РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ ГОВОРЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ АУТЕНТИЧНЫХ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ НА НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

*Т.С. Функнер, студент 5 курса ФИЯ
Научный руководитель: М.В. Рябова, кандидат
филологических наук, доцент кафедры
романо-германских и восточных языков*

Аннотация. В статье рассматривается использование аутентичных видеоматериалов как способ формирования умений говорения на немецком языке на среднем этапе обучения. Раскрываются содержание понятия «говорение», его структура и особенности применения аутентичных видеоматериалов на уроках немецкого языка. Представлена серия упражнений для формирования навыков говорения через аутентичные видеоматериалы.

Ключевые слова: говорение, аутентичность, видеоматериалы.

Развитие умений говорения у учащихся является одной из ключевых задач в процессе обучения иностранным языкам. В современных условиях, когда глобализация и культурный обмен становятся все более актуальными, важно не только обучать грамматике и лексике, но и формировать у учеников умение свободно и уверенно выражать свои мысли на иностранном языке [Рябова и др., 2023]. Одним из эффективных способов достижения этой цели является использование аутентичных видеоматериалов, которые позволяют создать естественную языковую среду и погрузить учащихся в культуру страны изучаемого языка.

Говорение представляет собой продуктивный вид речевой деятельности, который, наряду с аудированием, обеспечивает устное вербальное взаимодействие [Мирзоян, 2016]. Его основное содержание заключается в выражении мыслей в устной форме. Говорение тесно связано с условиями, в которых оно происходит, включая обстановку и экстралингвистический контекст.

Как и любая другая деятельность, речевая деятельность имеет свою структуру, которая определяется уровнем или фазным строением. Идея фазного строения деятельности принадлежит российскому психологу С.Л. Рубинштейну. В своих исследованиях ученые выделяют разное количество фаз речевой деятельности.

Так, например, А.А. Леонтьев разработал комплексную концепцию структуры акта речевой деятельности, которая включает пять последовательных и взаимосвязанных этапов [Глухов, 2005]:

1. Мотив. Мотивация порождает речевую интенцию – направленность сознания, воли, чувства индивида на предмет речевой деятельности.

2. Замысел, который трансформируется в обобщенную смысловую схему высказывания, определяет, о чем надо сказать и что именно надо сказать о данном предмете (ситуации, факте, явлении окружающей действительности).

3. Внутреннее программирование. На данном этапе происходит построение схемы, на основе которой порождается речевое высказывание.

4. Лексико-грамматическое развертывание высказывания, состоит в создании соответствующей грамматической конструкции предложения.

5. Реализация «во внешней речи».

Согласно И.А. Зимней, речевая деятельность включает три фазы: побудительно-мотивационную, ориентировочно-исследовательскую и исполнительную [Глухов, 2005].

Побудительно-мотивационная фаза и ее мотив формируют внутреннюю структуру деятельности, определяя и направляя её.

Ориентировочно-исследовательская (или аналитическая) – направлена на изучение условий реализации деятельности, окончательное выделение её предмета и раскрытие его свойств. Это также этап планирования и внутренней организации речевой активности.

Третья фаза – исполнительная и регулирующая – включает в себя реализацию речевых высказываний (или их восприятие и понимание), а также контроль за осуществлением деятельности и ее результатами.

Таким образом, говорение как на родном, так и на иностранном языке представляет собой достаточно сложный процесс. Это связано с тем, что общение часто происходит без предварительной подготовки. Поэтому здесь важно не только знание ключевых аспектов языка, но и психологическая готовность преодолевать языковой барьер [Медведев, 2024].

Под видеоматериалом понимается любой материал (видеофильм, видеофрагмент, видеокурс, видеопрограмма), который подлежит демонстрации в учебных целях с использованием видеотехники [Кирюшина, 2016]. Видеозапись используется в процессе обучения иностранному языку для создания динамической наглядности (при помощи визуального ряда) и оперативной аудиовизуальной опоры (при помощи звукового ряда) с целью активизации иноязычного речевого общения.

Видеоматериалы можно классифицировать следующим образом:

1) Учебные видео, создаваемые специально для образовательных целей.

2) Аутентичные видео, представляющие материалы, созданные носителями языка для естественного использования.

Понятие аутентичности вошло в методику преподавания иностранного языка с распространением коммуникативного подхода, направленного на максимальное приближение учебного процесса к естественному общению. Отечественные методисты определяют аутентичные материалы как те, что «создаются носителями языка для носителей языка, то есть оригинальные тексты, предназначенные для реальных условий» [Савинова и др., 2007]. Зарубежные же исследователи определяют такие материалы как «настоящие тексты», ориентированные на носителей языка [Harmer, 2004].

В настоящее время использование видеоматериалов в процессе обучения иностранному языку получило широкое распространение. Преподаватели применяют видеофрагменты на уроках для: введения новых тем, изучения и закрепления лексики, контроля знаний, повторения и систематизации материала.

Урок с использованием аутентичных видеоматериалов включает в себя следующие этапы [Панина и др., 2018]:

1) Преддемонстрационный этап:

На данном этапе организуется предварительное обсуждение, в ходе которого повторяется лексика, близкая к тематике фильма, стимулируется интерес обучающихся к теме, происходит снятие языковых трудностей при восприятии текста видеофильма (фрагмента), объясняются лингвострановедческие реалии.

2) Демонстрационный этап:

Включает проверку предположений обучающихся, высказанных до просмотра, и задания, направленные на поиск, вычленение, фиксирование, трансформацию определенного языкового материала в процессе повторного просмотра видеоматериала сегментарно или целиком.

3) Последемонстрационный этап:

На данном этапе исходный видеоматериал используется в качестве основы для развития продуктивных умений в устной или письменной речи, происходит проверка эффективности использования в процессе просмотра видеоролика ориентиров, предложенных на первом этапе.

Именно с учетом особенностей порождения речевого высказывания и этапов работы с видеоматериалами, мы попытались разработать упражнения, направленные на развитие навыков говорения учащихся на средней ступени обучения.

Анализ УМК «Horizonte» показал, что несмотря на обширную вариативность и разнообразие лексических и грамматических заданий, упражнений с использованием видеоматериалов не было обнаружено. В учебниках присутствуют отдельные задания, направленные на развитие навыков монологической и диалогической речи как с использованием аудиозаписей (наиболее близких к видеозаписям материалов), так и на основе текстов. Отсутствие упражнений на основе видеоматериалов открывает значительные возможности для их доработки. Внедрение подобных заданий может не только разнообразить учебный процесс, но и способствовать вовлечению учащихся в изучение языка, предоставляя контекст, лексический и грамматический материал для тренировки монологической и диалогической речи при обучении говорению.

Каждое из разработанных нами заданий рассчитано на определённую тему и направлено на развитие навыков говорения:

Übung 1. Wir gehen einkaufen (для 2-ой главы «Das schmeckt gut» учебника «Horizonte» за 6-ой класс)

Данное задание состоит из нескольких частей: просмотр видео, заполнение пропусков на основе

просмотренного и написания списка товаров для покупки. Цель задания – закрепить названия продуктов питания, на основе увиденного для дальнейшего использования в коротком монологическом высказывании на тему выбора продуктов.

Übung 2. Ein Tag mit Oma (для 6-ой главы «Partys» учебника «Horizonte» за 6-ой класс)

В данном задании ученики после просмотра видео отвечают на вопросы о его содержании, а самостоятельно пробуют игру в шарады (отгадывают слова с карточки, которые показывает другой ученики). Цель задания – закрепить у учащихся навык ответов на вопросы на основе увиденного. Также вторая часть задания будет полезна для запоминания лексики по теме главы и может быть использована на следующих уроках.

Übung 3. Der Brief (для 7-ой главы «Mehr über mich» учебника «Horizonte» за 7-ой класс)

Во время выполнения данного задания ученики должны после просмотра видеоматериала исправить ошибки в тексте письма и написать письмо о себе по аналогии. Цель задания – подготовить учащихся к монологическому высказыванию, посвященному рассказу о себе.

Übung 4. Spaß im Regen (для 1-ой главы «Fitness und Sport» учебника «Horizonte» за 8-ой класс)

В данном задании ученикам нужно расставить события с том порядке, в котором они происходят в видео, а после написать возможный диалог между героями. Цель задания – развить навык диалогической речи на основе увиденного с использованием модальных глаголов в Präteritum.

Übung 5. Was tun wir in den Sommerferien? (для 9-ой главы «Spaß haben» учебника «Horizonte» за 9-ой класс)

После просмотра видеоконтента ученики отвечают на вопросы и выполняют творческое задание на составление и оформление списка активностей, которыми они хотели бы заняться летом. Цель задания – закрепить у учащихся навык ответов на вопросы на основе увиденного. Заключительная часть задания направлена на развитие креативности.

Итак, в процессе обучения немецкому языку можно наблюдать ряд преимуществ использования аутентичных видеоматериалов:

1. Применение видеофрагментов в обучении помогает формировать навыки аудирования и активизирует речевую практику учащихся, стимулируя их к общению на изучаемом языке.
2. Видеоматериалы обладают уникальными преимуществами, такими как динамичность подачи информации, наличие культурных реалий и высокая степень доверия, что отличает их от других средств обучения.
3. Трехэтапная структура работы с видеоматериалами позволяет грамотно интегрировать видео в урок и обеспечивает комплексный подход к освоению лексики, грамматики, навыков анализа и самовыражения.
4. Использование аутентичных видеоматериалов предоставляет учащимся возможность познакомиться с особенностями живой речи, культурными аспектами и нюансами общения носителей языка, что позволяет организовать обучение как диалог культур.

Таким образом, аутентичные видеоматериалы на немецком языке могут быть полезными инструментами для формирования умений говорения учащихся. Использование видеофрагментов на уроках не только вносит разнообразие, но и создает условия для более глубокого восприятия материала. Поэтому использование аутентичных видеоматериалов следует включать в учебный процесс при обучении немецкому языку.

Список литературы

1. Глухов, В.П. Основы психолингвистики: учеб. пособие для студентов педвузов / В.П. Глухов. – М.: АСТ: Астрель, 2005. – 351 с.
2. Кирюшина, О.В. Использование аутентичных видеоматериалов для развития иноязычной коммуникативной компетенции / О.В. Кирюшина // Молодой ученый. – 2016. – № 14 (118). – С. 548-551.
3. Медведев, Д.А. Развитие умений аудирования учащихся через использование песенного материала на немецком языке (старший этап средней общеобразовательной школы) / Д.А. Медведев // Материалы 73-й научно-практической конференции преподавателей и студентов БГПУ (Благовещенск, 25 апреля 2024 года) / отв. ред. А.В. Друзяка. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2024. – С. 418-423.
4. Мирзоян, К.Т. Говорение – цель и средство коммуникативного общения / К.Т. Мирзоян // Символ науки. – 2016. – № 2-1. – С. 150-152.
5. Панина, Е.Ю. Использование видеоматериалов в обучении аудированию на уроках немецкого

языка в старших классах / Е.Ю. Панина, С.М. Левченко // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. – 2018. – № 14. – С. 189-191.

6. Рябова, М.В. Международный онлайн-проект «Цифровые каникулы» как средство формирования ключевых компетенций / М.В. Рябова, О.В. Зелинская // Иностранные языки в диалоге культур: материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), Саранск, 08-10 декабря 2022 года. – Саранск: Мордовское книжное издательство, 2023. – С. 582-586.

7. Савинова, Н.А. Аутентичные материалы как составная часть формирования коммуникативной компетенции / Н.А. Савинова, Л.В. Михалева // Вестн. Том. гос. ун-та. – 2007. – № 294. – С. 116-118.

8. Harmer, I.J. The Practice of Language Teaching / I.J. Harmer. – Boston, MA: Heinle and Heinle, 2004. – 384 p.

УДК 372.881.1

ОБУЧЕНИЕ СМЫСЛОВОМУ ЧТЕНИЮ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА
В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

*М.А. Водолагин, магистрант 1 курса ФИЯ
Научный руководитель: О.Н. Кухаренко,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры
романо-германских и восточных языков*

Аннотация. В статье рассматриваются методы и приемы формирования навыков смыслового чтения у младших школьников на уроках английского языка. Особое внимание уделяется развитию у детей умения выделять главную информацию, понимать общий смысл текста и использовать контекст для интерпретации незнакомых слов. Анализируются эффективные педагогические технологии, способствующие мотивации и активизации познавательной деятельности учащихся. Представленные рекомендации направлены на повышение качества восприятия и понимания текстов на английском языке в начальной школе.

Ключевые слова: чтение, методики чтения, смысловое чтение, иностранный язык, английский язык, начальная школа.

Известно, что информационные технологии, прочно вошедшие в жизнь ребенка, формируют у них «так называемое «аудио-визуальное мышление», в основе которого находится пассивное восприятие информации». В последние годы наблюдается заметное снижение интереса детей к традиционному чтению книг, что связано с растущей популярностью других источников информации, таких как телевидение, компьютерные игры и аудиовизуальный контент на различных интернет-ресурсах. Эта тенденция особенно значительна в контексте модернизации начального образования, где обучение чтению является одной из главных задач. Согласно данным исследований в области коррекционной педагогики, около 30% младших школьников с нормальным уровнем интеллектуального и перцептивного развития сталкиваются с трудностями в овладении навыками чтения, не говоря уже об умении понимать и интерпретировать прочитанный текст, которые особенно важны в современном мире, когда информационные потоки становятся всё более интенсивными и разнообразными.

Важнейшим аспектом, определяющим эффективность обучения детей младшего школьного возраста чтению, являются их психофизиологические особенности. Эти особенности характеризуются активным развитием нервной системы и формированием лобных отделов головного мозга, что обеспечивает становление произвольного поведения и когнитивных функций. В этот период процессы возбуждения в нервной системе преобладают над процессами торможения, что проявляется в высокой эмоциональности, подвижности и непоседливости детей. Их внимание преимущественно непроизвольное, легко отвлекается и быстро утомляется при длительной сосредоточенности, а память носит наглядно-образный характер. Мышление младших школьников развивается от наглядно-образного к словесно-логическому, но волевая саморегуляция и произвольное внимание еще слабо сформированы, что требует особого педагогического подхода [Эльконин, 2007].

Эти проблемы обостряются, когда речь заходит об изучении иностранного языка, поскольку навык смыслового чтения является одним из ключевых для эффективного изучения новых языков. Чтение на иностранном языке необходимо ученику младших классов не только для практического овладения этим языком и открытия другой культуры, но также для самообразования и творческой деятельности.

С.К. Фоломкина, исследователь в области методики обучения чтению на иностранных языках предлагает следующую классификацию видов чтения:

1. Ознакомительное чтение, характеризующееся общим охватом содержания и оценкой читаемой информации: насколько интересна информация читателю, является ли она новой, является ли она понятной и др.
2. Просмотровое чтение, в ходе которого читающий получает общее представление о содержании: теме, поднимаемых вопросах и т.п., локализует информацию и оценивает ее полезность.

3. Поисковое чтение, результат которого состоит в нахождении в тексте определенной, конкретной информации.

4. Изучающее чтение – наиболее полное и точное извлечение информации из текста, предполагающее наличие у читателя внутренней установки на запоминание и, в последствии, применении полученной информации [Галыгина, 2017].

Под смысловым чтением, являющимся фундаментом универсальных учебных действий, понимают такое качество чтения, при котором достигается глубокое понимание информационной, смысловой и идейной составляющих текста. Выделяют ряд ключевых умений, которые характеризуют смысловое чтение: умение выявлять непонятные слова и стремиться выяснить их значение, отвечать на вопросы по содержанию текста, определять эмоциональный характер текста, прогнозировать дальнейшее развитие событий, осознавать как авторское, так и собственное отношение к героям и событиям, а также формулировать тему и главную мысль прочитанного [Славщик, 2024]. Смысловое чтение – это методическая категория, объединяющая в своем названии требования к чтению и указывающая на направленность и специфику обучения современных младших школьников, обладающих системно-смысловым типом сознания [Зимняя, 2006].

В течение последних лет было накоплено достаточно много опыта по раннему обучению английскому языку, разработана целая система обучения чтению школьников начальных классов, включающая в себя самые разнообразные методики с различными приёмами – от использования комиксов и ментальных карт в обучении чтению, до разыгрывания сценок с целью развития разговорных навыков.

Рассмотрим подробно работу О.Г. Жариновой, учителя английского языка высшей квалификационной категории в МБОУ Гимназии № 4 города Новосибирска «Приемы смыслового чтения, как средство развития и совершенствования навыков говорения на уроках английского языка». Данная методика базируется на использовании разнообразных стратегий и приёмов, которые помогают учащимся эффективно воспринимать и анализировать текстовую информацию, а также развивать навыки устной речи на английском языке [Жаринова, 2021].

Структура работы с текстом по методике Жариновой состоит из следующих этапов:

1. Предтекстовый этап (ориентировочный)

Предтекстовый этап смыслового чтения, согласно методике Жариновой, представляет собой подготовительный (ориентировочный) этап, который нацелен на создание у учащихся предпосылок для глубокого понимания текста и активизацию их познавательной деятельности. Этот этап помогает сформировать у детей установку на осмысленное восприятие текста, активизировать фоновые знания и словарный запас, а также стимулировать интерес к чтению. Данный этап начинается с актуализации знаний и словарного запаса, в ходе которой проводится повторение и закрепление лексики, связанной с темой будущего текста. Важно поработать с ключевыми словами и выражениями, которые встретятся в тексте, а также объяснить новые слова и фразы, чтобы устранить лексические трудности до начала чтения.

Далее проводится прогнозирование содержания текста с помощью «мозгового штурма»: по заголовку, иллюстрациям или ключевым словам учащиеся высказывают предположения о теме и содержании текста, формируют гипотезы о главных героях, месте и времени действия, обсуждают возможные события и идеи, связанные с темой. После этого учитель предлагает ученикам составить вопросы к тексту, на которые они будут искать ответы в процессе чтения; эти вопросы могут быть как общими – о теме и героях, так и конкретными – о деталях сюжета.

Перед чтением учащимся предлагается ознакомиться с рядом суждений, утверждений или вопросов, связанных с темой текста, и отметить, с какими из них они согласны, а с какими – нет. После прочтения эти отметки пересматриваются: учащиеся сравнивают свои первоначальные предположения с информацией из текста и объясняют, почему их мнение изменилось или осталось прежним.

Такие упражнения активизируют критическое мышление, настраивают на осмысленное восприятие, стимулируют целенаправленное чтение и способствуют активному восприятию информации. Важной также является работа с заголовком и иллюстрациями: анализ заголовка помогает выделить знакомые и новые лексические единицы, а обсуждение иллюстраций создает визуальный контекст и расширяет представления о теме, что особенно важно для младших школьников, у которых преобладает наглядно-образный тип мышления.

2. Текстовый этап (чтение)

Текстовый этап смыслового чтения – это основной этап работы с текстом, направленный на глубокое и осмысленное восприятие его содержания. На этом этапе учащиеся читают текст полностью,

вслух или про себя, внимательно следят за смыслом, выделяют новые слова и определяют их значения, ставят вопросы к отдельным абзацам или предложениям и пытаются на них ответить. Важной задачей является отделение теоретической информации от иллюстративной, а также анализ связи новых слов с уже известными. Учащиеся комментируют примеры из текста, размышляют над структурой: почему текст разделён на абзацы именно так, определяют микротемы каждого абзаца и выясняют, как они раскрывают общий смысл всего текста.

В процессе чтения применяется приём «Стоп чтение», когда учитель останавливает чтение и задаёт вопросы на русском или английском языках, что стимулирует активное осмысление и контроль понимания. Таким образом, текстовый этап обеспечивает не просто механическое чтение, а осознанное восприятие, анализ и интерпретацию информации, что способствует развитию навыков критического мышления и полноценному усвоению материала.

3. Послетекстовый этап (рефлексивно-оценивающий)

Послетекстовый этап представляет собой заключительный этап работы с текстом, направленный на осмысление, закрепление и творческое использование полученной информации. На этом этапе учащиеся выполняют упражнения, которые помогают выявить основную тему и ключевые идеи текста, анализируют сюжетные события и характеристики персонажей, составляют план или графическую схему текста для выявления его структуры и взаимосвязей между частями. Также важной задачей является формулирование собственных суждений, написание аннотаций, резюме или рецензий, а также создание новых текстов на основе прочитанного. Послетекстовый этап способствует развитию навыков монологической и диалогической речи, критического мышления и творческого подхода к материалу. Приёмы, применяемые на этом этапе, включают обсуждение, составление вопросов и ответов, пересказ, творческие задания и рефлексии, что обеспечивает глубокое и осознанное понимание текста и его содержания.

Закрепление понимания текста происходит через ответы на вопросы и критический анализ, при этом активно используется приём «Ромашка Блума», включающий шесть типов вопросов: фактические, уточняющие, практические, интерпретационные, творческие и оценочные. Фактические вопросы направлены на воспроизведение конкретной информации из текста – даты, имена, события – и помогают активизировать память и проверить знание материала. Уточняющие вопросы служат для разъяснения и конкретизации информации, устанавливая обратную связь и углубляя понимание. Интерпретационные вопросы способствуют выявлению причинно-следственных связей и развитию аналитического мышления, помогая объяснить действия персонажей или явления. Творческие вопросы стимулируют воображение и создание новых идей, побуждая строить гипотезы и делать предположения о развитии событий. Практические вопросы связывают теоретические знания с реальной жизнью, развивая умение применять информацию на практике. Оценочные вопросы направлены на формирование критического отношения к прочитанному, развитие навыков самооценки и аргументированного выражения собственного мнения [Русецкая, 2007].

Для выделения ключевых понятий и идей применяется составление синквейна – короткой стихотворной формы, которая включает существительное, два прилагательных, три глагола, основную мысль и вывод. Этот приём помогает структурировать и выразить содержание текста лаконично и творчески.

Важной частью работы является рефлексия – обсуждение личного отношения к прочитанному и формирование собственной позиции. Такой подход способствует не только осмыслению материала, но и развитию критического мышления, а также умению выражать и аргументировать свои мысли.

В статье рассмотрены методы обучения смысловому чтению на уроках иностранного языка в начальной школе. Проведён анализ педагогических приемов, направленных на развитие навыков понимания текста у младших школьников. Результаты исследования показывают, что использование интерактивных методов и поэтапной работы с текстом способствует повышению уровня осмысленного чтения и мотивации учащихся. Полученные выводы имеют практическое значение для совершенствования методики преподавания иностранного языка в начальной школе.

Список литературы

1. Алексеева, О.М. Развитие функциональной читательской грамотности младших школьников в урочной и внеурочной деятельности / О.М. Алексеева, Е.И. Приходченко // Вестник студенческого научного общества ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет». – 2024. – № 16-3. – С. 7-12.

2. Галыгина, Ю.С. Использование комиксов в качестве аутентичных текстов при обучении чтению на французском языке / Ю.С. Галыгина, О.Н. Кухаренко // Материалы 67-й научно-практической конференции преподавателей и студентов: в 2 частях, Благовещенск, 19 апреля 2017 года. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2017. – С. 120-131.
3. Жаринова, О.Г. Приемы смыслового чтения на уроках английского языка // О.Г. Жаринова. – Режим доступа: <https://infourok.ru/priyomy-smyslovogo-chteniya-na-urokah-anglijskogo-yazyka-5472159.html>.
4. Зимняя, И.А. Компетентность и проблемы ее формирования в системе непрерывного образования (школа – вуз – послевузовское образование) / науч. ред. проф. И.А. Зимняя // Материалы XVI научно-методической конференции «Актуальные проблемы качества образования и пути их решения». – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 130 с.
5. Русецкая, М.Н. Нарушение чтения у младших школьников: анализ речевых и зрительных причин: монография / М.Н. Русецкая. – СПб.: КАРО, 2007. – 192 с.
6. Славщик, Э.О. Использование ментальных карт в обучении чтению на уроках иностранного языка / Э.О. Славщик, О.Н. Кухаренко // Материалы 73-й научно-практической конференции преподавателей и студентов БГПУ (Благовещенск, 25 апреля 2024 года) / отв. ред. А.В. Друзяка. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2024. – С. 457-456.
7. Эльконин, Д.Б. Детская психология: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / под ред. Б.Д. Эльконина; Д.Б. Эльконин; 4-е изд. – М.: Издательский центр «Академия» («Классическая учебная книга»), 2007. – 194 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ: АНАЛИЗ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ, ВЕБИНАРОВ И ВИРТУАЛЬНЫХ КЛАССОВ

*В.А. Вырва, магистрант 1 курса ФИЯ
Научный руководитель: Т.А. Новицкая,
кандидат филологических наук, доцент
кафедры романо-германских и восточных
языков*

Аннотация. Статья посвящена использованию онлайн-платформ и определению их роли в повышении эффективности изучения иностранных языков. Рассматриваются ключевые этапы эволюции онлайн-образования. Особое внимание уделяется классификации онлайн-платформ, а также их дидактическим возможностям в формировании иноязычной коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: онлайн-платформа, дистанционное обучение, вебинар, виртуальный класс.

Использование онлайн-платформ в обучении иностранным языкам играет важную роль в результативности усвоения учебного материала. Сегодня участникам образовательного процесса доступен огромный выбор готовых «образовательных предложений», с помощью которых учащиеся могут усвоить теоретический материал и отработать навыки решения задач в системе обучения [Апалеева, 2024].

Современный урок иностранного языка требует больше времени на подготовку, чем традиционный. Онлайн-платформы становятся эффективным решением, предлагая широкие возможности использования вебинаров, виртуальных классов и интерактивных ресурсов и обладая рядом преимуществ, таких как экономичность, практичность и качество.

Помимо этого, современные онлайн-платформы обладают:

- гибкостью, давая возможность выбора времени и места обучения в удобном темпе;
- разнообразием предоставляемых ресурсов: видео, интерактивные задания, тесты и др.;
- интерактивностью – общение с преподавателями и студентами организуется через чаты, форумы и видеоконференции;
- автоматизированным контролем результатов и возможностью корректировать обучение;
- общедоступностью, возможностью выбора обучения у лучших преподавателей и в ведущих вузах мира;
- геймификацией, делающей обучение увлекательным, мотивирующим благодаря наличию игровых элементов [Жукова, 2024].

За последнее десятилетие наблюдается стремительный рост онлайн-образования, и он не случаен. Экономические изменения, глобализация и такие вызовы, как пандемия, ускорили переход к онлайн-обучению. Постоянное стремление к знаниям, повышение квалификации и необходимость непрерывного профессионального развития в меняющемся рынке труда сделали электронное обучение не просто альтернативой, а предпочтительным способом получения образования.

Прежде чем анализировать современные платформы, важно рассмотреть этапы развития онлайн-образования, так как это помогает понять эволюцию цифровых образовательных технологий.

1. Первый этап (до 1990-х гг.) представляет собой развитие онлайн-образования из дистанционного обучения, которое, по данным исследователей, возникло в XVIII в. Одним из первых шагов в данной области стало использование почты. Развитие технологий в XX веке ускорило процесс дистанционного образования: с 1922 для обучения стало использоваться радио, с 1950-х гг. – телевидение, с 1965 г. – телефон.

2. Второй этап (1990-е гг.) начинается с массового внедрения онлайн-курсов, благодаря появлению первых онлайн-платформ OpenCourseWare и Coursera, предоставляющим доступ к университетским курсам. Появление технологий видеоконференций и Learning Management Systems (Moodle, Blackboard) существенно изменило форму обучения. С 2000-х годов наблюдается бум онлайн-ресурсов: электронные книги, видеоматериалы, интерактивные курсы стали общедоступными.

3. Третий этап (2000-2012 гг.) характеризуется появлением к 2012 году нового подхода к обучению – MOOC (массовый открытый онлайн-курс), таких как edX, Udacity и пр. Многие традиционные учебные заведения начали предлагать онлайн-программы, что способствовало легитимации дистанционного образования и расширению его аудитории. Появление образовательных приложений (Duolingo, Memrise) сделало обучение более доступным и гибким, позволив пользователям осваивать новые знания в любое удобное время.

4. Четвертый этап (после 2012 г.) отмечен резким увеличением спроса на онлайн-образование во время COVID-19. Об этом свидетельствуют данные исследований, в России в 2021 году в онлайн обучение пришли 18 млн. человек, траты на это дополнительное образование составили 226 млрд. рублей [Рюмкина, 2025]. Происходит внедрение адаптивного обучения, искусственного интеллекта и других инновационных технологий.

За время развития онлайн-образования появилось большое количество образовательных ресурсов. Существуют разнообразные подходы к классификации онлайн-платформ для изучения языков. Опираясь на типологию, предложенную В.А. Жуковой, как одну из наиболее структурированных и полных, выделим:

1. Виртуальные классы, которые позволяют организовывать библиотеки контента, тематические архивы, тестирование по пройденному материалу, опросы учащихся и оценивающие инструменты (лекции, задания, тесты, вебинары, веб-конференции и т.д.).

2. Образовательные приложения – мобильные приложения с интерактивными уроками (Duolingo, Babbel).

3. Платформы онлайн-обучения – программы онлайн-курсов с возможностью получения сертификатов и степеней обучения (Coursera, edX).

4. Образовательные соцсети представляют собой сообщества для практики языка, ресурсы для осуществления коммуникации между участниками образовательного процесса (Tandem, HelloTalk).

5. Цифровые библиотеки дают доступ к виртуальным базам учебных материалов (электронные книги, статьи, видео, подкасты).

6. Персонализированные платформы предлагают адаптивное обучение на основе ИИ [Жукова, 2024].

Также стоит отметить и другие популярные форматы, такие как онлайн-репетиторы (italki, Preply) и гибридные ресурсы, сочетающие несколько функций.

Современные образовательные платформы предлагают широкий спектр дидактических возможностей, реализующих ключевые принципы дистанционного обучения: *интерактивность, гибкость и персонализацию*.

Особое значение в контексте преподавания иностранных языков приобретают синхронные форматы – вебинары и виртуальные классы, которые обеспечивают эффект присутствия и живое взаимодействие. Если традиционные дистанционные технологии в большей степени ориентированы на самостоятельную работу с материалами, то вебинары и виртуальные классы делают акцент на интерактивном компоненте обучения, что особенно важно для формирования иноязычной коммуникативной компетенции [Казанская, 2022].

Вебинар можно определить как презентацию, лекцию, семинар или курс, организованный при помощи веб-технологий в режиме реального времени.

Вебинары обычно предоставляют стандартный набор возможностей:

- видео- и аудио-конференция участников;
- просмотр презентаций и видео-отрывков;
- общение посредством текстового чата;
- доска для рисования;
- опросы;
- демонстрация экрана компьютера лектора обучаемым;
- переход права на управление от лектора слушателям.

Необходимо упомянуть, что вебинары успешно выполняют познавательную, коммуникативную и контролирующую функции.

Виртуальный класс – это технология дистанционного обучения, при которой участники обучающего события и преподаватель имеют возможность взаимного общения, передачи и анализа информации с использованием сети интернет или корпоративных информационных систем.

Виртуальные классы представляют собой технологически более сложные решения, воспроизводящие все элементы традиционного урока:

1. Онлайн-доски (Miro) заменяют классную доску, позволяя работать с лексикой через mind-карты и ассоциограммы.
2. Совместные документы (Google Docs) обеспечивают коллективную работу над текстами.
3. Видеоконференции позволяют развивать коммуникативные навыки.
4. Общий доступ к экрану дает возможность демонстрации аутентичных материалов (BBC Learning English) [Calvello].

Необходимо отметить, что онлайн-платформы и интернет-ресурсы могут сыграть важную роль в формировании иноязычной коммуникативной компетенции, которая является одной из основных целей обучения иностранному языку.

Практическая реализация формирования ИКК через онлайн-платформы обладает рядом преимуществ:

1. Аутентичное общение.

Сервисы видеосвязи (Zoom, Skype) и языковые платформы (Tandem, HelloTalk) предоставляют уникальную возможность для непосредственного общения с представителями других культур, развития диалогической и монологической речи.

2. Работа с аутентичными материалами дает возможность погрузиться в языковую среду без выезда за границу. Это способствует развитию навыков восприятия речи на слух, расширению словарного запаса и формированию правильного произношения.

3. Совместная проектная деятельность стимулирует активное применение языка в реальных коммуникативных ситуациях.

4. Электронная переписка.

Международные проекты переписки (E-pals) остаются эффективным инструментом для развития письменной речи. Современные платформы электронной почты и мессенджеры позволяют оперативно обмениваться сообщениями с носителями языка, что способствует совершенствованию грамматических навыков и стилистических особенностей письма [Брич].

Как отмечают Т.А. Бороненко, А.В. Кайсина и В.С. Федотова такие форматы дополнительно развивают цифровую грамотность и автономию учащихся. Однако важно помнить, что технологии должны методически грамотно интегрироваться в учебный процесс, сочетая:

- синхронные (вебинары) и асинхронные (Coursera) форматы;
- индивидуальную и групповую работу;
- контроль и творческие задания [Бороненко, 2019].

Только комплексный подход позволяет полноценно развивать все компоненты ИКК в цифровой среде, преодолевая ограничения дистанционного формата.

Можно заключить, что меняющийся мир и новое поколение учащихся требует внедрения новых технологий в образовательный процесс. Онлайн-платформы обладают рядом преимуществ по сравнению с традиционными ресурсами обучения. Использование онлайн-платформ позволяет заинтересовать обучающихся и вовлечь их в образовательный процесс. Кроме этого, новые технологии облегчают работу преподавателей, а также позволяют создавать учебные курсы на качественно новом уровне.

Список литературы

1. Апалеева, А.М. Цифровые сервисы для совместной работы обучающихся на уроках информатики / А.М. Апалеева // Информатизация образования и методика электронного обучения: цифровые технологии в образовании: материалы VIII Международной научной конференции. В 4 частях, Красноярск, 24-27 сентября 2024 года. – Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2024. – С. 32-36. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=74125845>.
2. Бороненко, Т.А. Развитие цифровой грамотности школьников в условиях создания цифровой образовательной среды / Т.А. Бороненко, А.В. Кайсина, В.С. Федотова // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 2 (38). – С. 167-193.

3. Брич, О.В. Информационно-коммуникационные технологии как средство персонализации обучения иностранным языкам / О.В. Брич // Язык в эпоху цифровых трансформаций и развития искусственного интеллекта. – Режим доступа: https://ciu.nstu.ru/library_admin/files/publications/1729336648_382836.pdf.
4. Жукова, В.А. Сравнительный анализ образовательных платформ в системе образования / В.А. Жукова // ЦИТИСЭ. – 2024. – № 3. – С. 123-141.
5. Казанская, Е.В. Развитие онлайн-платформ для обучения иностранному языку / Е.В. Казанская // РХИН. – 2022. – № 1. – С. 173-177.
6. Рюмкина А.В. Эволюция образовательных технологий: история онлайн-обучения / А.В. Рюмкина // Вестник науки. – 2025. – № 1. – С. 618-621.
7. Calvello, Mara. How to Use Virtual Classrooms for Unmatched Engagement / Mara Calvello. – Режим доступа: <https://www.g2.com/articles/virtual-classroom>.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

*А.А. Гончарова, магистрант 2 курса ФИЯ
Научный руководитель: О.Н. Кухаренко,
кандидат педагогических наук, доцент
кафедры романо-германских и восточных
языков*

Аннотация. В современной системе образования применяются различные технологии в обучении иностранному языку в начальной школе. В данной статье рассматриваются традиционные и интерактивные технологии, их эффективность и значимость в образовательном процессе.

Ключевые слова: начальная школа, традиционные методы, инновационные технологии, дифференцированное обучение, индивидуализация обучения, иностранный язык, критическое мышление, игровые технологии, проектная технология, кейс-технология, интерактивные технологии, компьютерные технологии, ролевые игры

В современной системе образования в начальной школе применяются различные технологии, призванные сформировать интерес обучающихся к школьным предметам, развить их мотивацию к получению знаний, вовлечь их в образовательный процесс и повысить его эффективность. Большую роль при этом играет методическое обеспечение образовательной деятельности, которую организуют педагоги.

Традиционные методы обучения занимают важное место в системе обучения, так как они имеют подтверждённую эффективность, широкую распространённость и значительный потенциал применения.

Согласно принятой на сегодняшний день цели образования – «формированию у обучающихся готовности к саморазвитию, обеспечивающей интеграцию личности в национальную и мировую культуру, выделяются приоритетные технологии в образовании в начальной школе, к которым относятся:

1) деятельностно-ориентированные технологии: технология проблемного обучения; современные проектные технологии; технология решения проектных задач; технологии исследовательской деятельности;

2) технологии дифференцированного обучения и индивидуализации обучения (технология портфолио);

3) информационные технологии» [Засухина, 2014].

Согласно требованиям ФГОС для начальной школы, иностранный язык позволяет обучающимся приобрести начальные навыки общения в устной и письменной форме с носителем иностранного языка на основе своих речевых возможностей и потребностей. Кроме того, в начальной школе осваиваются начальные лингвистические представления, необходимые для овладения на элементарном уровне устной и письменной речью на иностранном языке. Благодаря изучению иностранного языка формируется дружелюбное отношение и толерантность к носителю другого языка, иноязычной культуры, что является основой для формирования коммуникативной и лингвокультурологической компетенций.

Технология портфолио не только способствует поддержанию высокой учебной мотивации школьников, их активности и самостоятельности, но и расширяет возможности обучения и самообучения, развивает навыки рефлексивной и оценочной деятельности учащихся [Шуляченко, 2020]. В педагогике «портфолио» рассматривается как способ фиксирования, накопления и оценки индивидуальных достижений школьника за определенный период обучения. Также под этим термином понимают рабочую папку, содержащую разнообразную информацию, документально подтверждающую приобретенный опыт и достижения учащихся.

Более подробно список актуальных традиционных технологий обучения согласно ФГОС НОО представлен в исследовании А.В. Шаровой и Е.В. Макаровой. Авторы выделяют такие технологии, как:

1) «информационно-коммуникационная технология (приоритетна в обучении, так как обучающийся должен уметь проводить различную аналитическую деятельность с объемом поступающей информации);

2) технология развития критического мышления;

3) проектная технология;

4) технология развивающего обучения;

5) здоровьесберегающие технологии;

6) игровые технологии;

7) модульная технология;

8) кейс-технология;

9) технология интегрированного обучения;

10) педагогика сотрудничества;

11) технологии уровневой дифференциации;

12) групповые технологии;

13) традиционные технологии (классно-урочная система)» [Шарова, 2020].

Рассмотрим некоторые из перечисленных технологий с точки зрения их целенаправленности обучения иностранному языку. Например, технология развития критического мышления позволяет развивать мыслительные навыки обучающихся, которые могут быть использованы ими в повседневной бытовой деятельности школьников. Умение применять критическое мышление позволяет оценивать потенциальные трудности в обучении и подбирать наиболее оптимальный вариант их решения.

Игровые технологии широко распространены в начальной школе в соответствии с ведущей деятельностью и позволяют использоваться «как самостоятельная технология для освоения понятия, темы, элемент более общей технологии, технология внеклассной работы» [Кирильчик, 2017]. Благодаря разнообразным упражнениям с применением предметных и сюжетно-ролевых игр «учебный материал закрепляется в ассоциативном и образном ключе, развивается умственная и волевая активность ребенка» [Кирильчик, 2017]. Таким образом, творческий процесс интегрируется в образовательную среду и приносит результативные плоды обучения.

Кейс-технология обладает прикладным характером и позволяет развить критическое и аналитическое мышление в конкретных учебных ситуациях. Обучающиеся получают вводные данные и приступают к решению кейса (ситуации), что можно интегрировать с игровыми технологиями.

В проектной деятельности у обучающихся формируются условия для проявления инициативности и реализации самостоятельного подхода, аргументации и критичного мышления. Наблюдаются также интегрированные условия образования, когда в рамках одной технологии гармонично используется другая. Например, метод проектов может быть интегрирован с компьютерными технологиями, в таком случае обучение становится более насыщенным и разносторонним. Обучающиеся с интересом усваивают информацию, поступающую с источников компьютерных технологий. Например, презентация, выполненная в Microsoft PowerPoint, «позволяет одновременно воздействовать на несколько типов памяти: зрительную, слуховую, эмоциональную» [Девярых, 2021].

Инновационные педагогические технологии вносят интерактивность и взаимодействие учащегося, преподавателя и мультимедийного материала в процессе обучения. Инновационные технологии предоставляют учащимся условия для применения полученной информации на практике. С помощью компьютерных технологий создаются условия для развития неординарного мышления и творческого подхода [Бабонова, 2020].

В отличие от традиционных технологий обучения, широкое распространение получают инновационные технологии, которые базируются на следующих методах:

1) программированное обучение, основанное на применении программ, структурирующих учебный материал и предлагающих задания для самостоятельной работы учащихся [Ашанина, 2023];

2) проблемное обучение, с помощью которого обучающиеся активно участвуют в поиске решений, а также развивают навыки критического мышления, сотрудничества и самостоятельности. Проблемное обучение способствует не только формированию у учащихся необходимой системы знаний, умений и навыков, но и достижению высокого уровня умственного развития школьников, развитию у них способности к самообучению, самообразованию [Засухина, 2014];

4) эвристическое обучение, позволяющее развить умение анализировать, решать проблемы и принимать решения [Ашанина, 2023];

- 5) использование компьютерных и мультимедийных технологий: интерактивных досок, компьютеров, планшетов, аудио и видеоматериалов и т.д.;
- 6) ролевые игры: «Мафия», «Что? Где? Когда?», «Импровизация» и т.д.;
- 7) коллективное обучение: использование групповых заданий и проектов для обучения английскому языку, таких как создание видео, презентаций, песен и т.д.;
- 8) проектное обучение: работа над проектами, связанными с английским языком, например, создание сайтов, блогов, книг и т.д. [Козуб, 2023].

В современной методике интерактивные технологии мы относим как к традиционным, так и к инновационным по методам их реализации. Традиционные методы реализации подразумевают классические формы коммуникации, например, работу в группе, дискуссии, проведение опроса и т.д. Инновационные методы проводятся на основе применения информационных технологий, электронных приложений, вебсайтов и т.д.

Интерактивные технологии рассматриваются как средство обучения, которое способствует развитию предметных знаний и познавательных интересов учащихся. Поскольку процесс формирования фонетических навыков очень трудоёмок, то особенно важно отбирать наиболее эффективные средства. Одним из таких средств могут стать фонетические игры, позволяющие отработать фонетический материал, а также создать позитивную атмосферу в классе [Попова, 2023].

Интерактивное обучение предполагает прохождение практической деятельности в образовательном процессе, когда новый опыт формируется на основе «его теоретического осмысления через применение» [Плаксина, 2014]. Важным аспектом является взаимодействие учащихся друг с другом, благодаря чему «повышается мотивация к знаниям через общение» [Садыкова, 2022].

На сегодняшний день можно выделить большое число интерактивных методов в педагогике, к которым относятся:

- 1) «творческие задания, работа в малых группах, обучающие игры (ролевые игры, имитации, деловые игры), использование общественных ресурсов;
- 2) социальные проекты и другие внеаудиторные методы обучения (соревнования, интервью, фильмы, выставки);
- 3) изучение и закрепление нового материала (интерактивный урок, работа с наглядными пособиями, видео и аудиоматериалами и т.д.);
- 4) разминки;
- 5) обратная связь;
- 6) дистанционное обучение;
- 7) обсуждение сложных и дискуссионных вопросов и проблем (займи позицию, шкала мнений, ПОПС - формула);
- 8) разрешение проблем («дерево решений», «мозговой штурм», «лестницы и змейки»), тренинги» [Интерактивные методы..., 2013].

Современное развитие информационно-коммуникационных технологий привело к таким технологиям обучения, как использование интерактивных досок, образовательных платформ, специализированных обучающих игр, онлайн-обучение и т.д. Данные технологии приносят технологичные инновации в привычный процесс обучения, благодаря чему повышается мотивация к изучению материала, получение новых знаний и прикладной деятельности. Однако, для онлайн-обучения младшие школьники недостаточно адаптированы, так как их самостоятельность в освоении учебного процесса приходит постепенно и требует постепенного ослабления контроля со стороны преподавателя. Мобильные устройства не могут быть использованы на уроках, в связи с чем применение гаджетов строго ограничено с учетом здоровьесберегающих технологий.

Инновационные технологии и методы обучения помогают создать интересную и эффективную учебно-образовательную среду, способствующую активному развитию учебных навыков, критического и творческого мышления младших школьников. [Чернецкая, 2023].

Таким образом, инновационные технологии являются более модернизированными, образными, что предполагает их применение в обучении младших школьников в оптимальном объеме, однако традиционные технологии также имеют высокую эффективность и рассматриваются как основополагающие в педагогике. Применение данных категорий – традиционных и инновационных – в совокупности позволяет придать образовательному процессу динамичности, образности, разностороннего подхода и вовлечь обучающихся в процесс обучения.

Список литературы

1. Ашанина, Е.Н. Современные образовательные технологии: учебное пособие для вузов / Е.Н. Ашанина, О.В. Васина, С.П. Ежова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2023. – 165 с.
2. Бабонова, С.С. Методико-процессуальные основы компьютерных технологий при обучении русскому языку в начальной школе / С.С. Бабонова // Вопросы педагогики. – 2020. – № 12-2. – С. 27-30.
3. Девярых, Ю.С. Инновационные технологии в обучении иностранным языкам в начальной школе / Ю.С. Девярых, Л.Р. Закирова // Наука и образование сегодня. – 2021. – № 2 (61). – С. 72-74.
4. Засухина, О.В. Педагогические технологии обучения в начальной школе в рамках реализации ФГОС НОО / О.В. Засухина // Новые технологии в образовании // Материалы XVI Международной научно-практической конференции. Центр научной мысли. – 2014. – С. 34-37
5. Интерактивные методы, формы и средства обучения. Методические рекомендации. – Ростов-на-Дону: РЮИ, 2013. – 49 с.
6. Кирильчик, Н.С. Игровые технологии в обучении иностранным языкам в начальной школе / Н.С. Кирильчик // Материалы Научной сессии 2017 Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ» // Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет». – 2017. – С. 110-115
7. Козуб, Е.А. Использование инновационных методов обучения на уроках английского языка / Е.А. Козуб // Наука и образование: оценки, проблемы, пути решения // Сборник статей Международной научно-практической конференции. – Петрозаводск, 2023. – С. 23-27
8. Плаксина, И.В. Интерактивные технологии в обучении и воспитании: метод. пособие / И.В. Плаксина; Владим. гос. университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2014. – 63 с.
9. Попова, А.И. Интерактивные технологии обучения фонетике на уроках английского языка в начальной школе / А.И. Попова // Известия института педагогики и психологии образования. – 2023. – № 1. – С. 185-190
10. Садыкова, О.С. Виды интерактивных методов и технологий обучения и особенности их применения в начальной школе / О.С. Садыкова // Наука, техника и образование. – 2022. – № 3 (86). – С. 106-108.
11. Субочева, А.А. Интерактивные технологии и особенности их применения в обучении иностранному языку обучающихся начальной школы / А.А. Субочева, О.Н. Кухаренко // Материалы 73-й научно-практической конференции преподавателей и студентов БГПУ (Благовещенск, 25 апреля 2024 года) / отв. ред. А.В. Друзяка. Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2024. – С. 467-472.
12. Чернецкая, Е.А. Инновации в начальном образовании: технологии и методы обучения / Е.А. Чернецкая // Начальное образование в новой реальности: направления развития, актуальные проблемы, лучшие практики. Сборник материалов Международной научно-практической конференции. – 2023. – С. 360-362.
13. Шарова, А.В. Современные технологии обучения в начальной школе / А.В. Шарова, Е.В. Макарова // Академия профессионального образования. – 2020. – № 1 (92). – С. 51-55.
14. Шуляченко, А.А. Портфолио как технология обучения иноязычной письменной речи в начальной школе / А.А. Шуляченко // Инновации. Наука. Образование. – 2020. – № 22. – С. 1690-1702.

ИНТЕГРАЦИЯ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

*А.М. Дорожинская, магистрант 1 курса ФИЯ
Научный руководитель: О.Н. Кухаренко,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры
романо-германских и восточных языков*

Аннотация. Актуальность настоящей работы обусловлена тем, что сущность учебного предмета по концепции современного образовательного стандарта необходимо раскрывать на основе системно-деятельностного подхода, который подразумевает построение учебного процесса как системы организованной и целенаправленной. Данный подход ориентирован не только на формирование навыков и умений, но и на развитие творческих способностей. Учащиеся не получают знания в готовом виде, а активно участвуют в учебном процессе, сами ставят перед собой цели, учатся их достигать и сами отвечают за результат. В настоящей статье описаны игровые технологии, помогающие создать ситуацию реального общения в контексте системно-деятельностного подхода в обучении английскому языку.

Ключевые слова: игровые технологии, интеграция, системно-деятельностный подход, образование, методика.

Системно-деятельностный подход (СДП) в обучении является одной из ключевых концепций современной педагогики. Этот подход ориентирован на развитие у учащихся навыков самостоятельного познания и применения знаний в практической деятельности. В рамках СДП особое внимание уделяется активной вовлеченности ученика в учебный процесс, что делает его не просто потребителем информации, но и активным участником образовательного процесса, что находит отражение в федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) [Министерство образования..., 2012].

Основными принципами СДП являются целостность, то есть рассмотрение объекта как единой системы, и структурность, понимаемая как взаимозависимость связей и отношений между отдельными элементами этого объекта, а также иерархичность как возможность выделения в рамках некоторых систем других, более элементарных систем.

При обучении иностранному языку важен анализ и учет психологических, психофизиологических и лингвистических аспектов. Это в полной мере обеспечивает системный подход, основанный на глубинных связях и закономерностях [Корягина, 2014].

Игровые технологии являются эффективным инструментом для реализации СДП, позволяющие обучающимся погружаться в учебный материал, развивая навыки критического мышления, коммуникации и творческого подхода. В этом контексте игровые технологии становятся одним из инструментов для обучения иностранным языкам [Субочева, 2024].

Чтобы максимально эффективно применять игровые технологии в обучении иностранным языкам, важно учитывать несколько ключевых аспектов:

1. Целеполагание: Определение ясных целей и задач, которые должны быть достигнуты в процессе игры. Это может быть развитие Vocabulary, грамматических структур или навыков общения.
2. Содержание игры: Тематика и сценарий игры должны быть актуальны для обучающихся и соответствовать их уровню знаний. Игры могут затрагивать повседневные ситуации, культурные аспекты или профессиональные тематики.
3. Методы и организация: важно правильно организовать игровые занятия – использовать методы групповой или индивидуальной работы, а также учитывать динамику класса.

Игровые технологии основаны на принципах равенства, направлены на развитие познавательной активности, творческих способностей, нестандартного мышления обучающихся. Мотивация, прикладной характер игр, субъектность обучающихся, обладание не только знаниями, но и способами получения знаний, являются механизмами, которые делают игру эффективным средством педагогики в рамках ФГОС и СДП [Ливингстоун, 1999].

Учитывая требования ФГОС игровые технологии всё чаще используются в методике преподавания английского языка в школе:

1. Critical thinking (критическое мышление).
2. Communication (общение).
3. Collaboration (сотрудничество).
4. Creativity (творчество) [Кудрявцева, 2016].

Несмотря на большое количество работ, посвященных применению игровых технологий в обучении английскому языку, многие важные проблемы применения игр на уроках не получили должной технологической разработки. В связи с этим были разработаны методические рекомендации для учителей и обучающихся, включающие в себя общие рекомендации и примеры использования игровых технологий, представленные в таблице 1.

Таблица 1 – Примеры использования игровых технологий на уроке английского языка

Вид игры	Игровая ситуация для обучающихся
Ролевая	Обучающиеся разыгрывают сценку покупки товара в магазине. Каждый участник берет на себя определенную роль (продавец, покупатель), и они ведут диалог исключительно на иностранном языке. Таким образом, происходит естественное погружение в языковую среду.
Дидактическая	Викторина, где обучающиеся отвечают на вопросы, касающиеся страноведческих особенностей изучаемых культур, лексики или грамматических правил. Это помогает не только проверить уровень владения языком, но и расширить кругозор обучающихся.
Имитационная	Представляет собой деловую встречу, где обучающиеся играют роли представителей разных компаний, обсуждая условия сотрудничества. Такая игра развивает навыки ведения переговоров, планирования и аргументации на иностранном языке
Проективная	Коллективная работа над созданием туристического маршрута по городам Европы. Ученикам предстоит провести исследование, составить план поездки, рассчитать бюджет и представить результаты в виде мультимедийной презентации. Здесь задействованы сразу несколько аспектов: письменная речь, публичные выступления, командная работа.

Кроме того, в ходе решения задач исследования были разработаны комплексы упражнений с применением модели Фрейер, сингапурской методики «Take off - Touch down», игры Cootie Catcher, DON'T SAY «YES» / «NO».

Методика DON'T SAY «YES»/ «NO» прошла апробацию в группе обучающихся 9 класса по УМК «Spotlight» для 9 класса и показала положительные результаты. Внедрять игру DON'T SAY «YES» / «NO» можно на любом этапе урока. Обучающимся задается ряд вопросов, требующих полного ответа. Задача обучающихся – отвечать развернуто, избегая прямого согласия или отрицания («YES»/ «NO»).

Примеры вопросов и ответов:

1. Вопрос: Did you watch TV yesterday?
Правильный ответ: Yesterday I didn't watch TV because I was busy study-ing.
2. Вопрос: Is this your pencil case?
Правильный ответ: This pencil case belongs to someone else.
3. Are you happy with your grades?
Правильный ответ: My grades could be better if I studied more.

Игровые технологии занимают важное место в реализации СДП при обучении иностранному языку. Они не только повышают эффективность образовательного процесса, но и способствуют всестороннему развитию личности учащихся. Применение игр создает атмосферу творчества, заинтересованности и эмоциональной вовлеченности, что существенно улучшает качество обучения и делает его более продуктивным. Игровой элемент подходит для любой возрастной группы и уровня подготовки, а значит, может применяться на любом уровне образования.

Таким образом, внедрение игровых технологий в учебный процесс является одним из наиболее перспективных направлений модернизации системы образования.

Список литературы

1. Корягина, И.А. Системный подход в обучении иностранным языкам в техническом вузе / И.А. Корягина // Молодой ученый. – 2014. – №11 (70). – С. 337-339.
2. Кудрявцева, Ю.Д. Современные игровые технологии на уроках английского языка как средство реализации требований ФГОС / Ю.Д. Кудрявцева, Л.А. Крутикова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 46. – С. 220–225. – URL: <http://e-/2016/76516.htm> (дата обращения: 15.02.2025).
3. Субочева, А.А. Интерактивные технологии и особенности их применения в обучении иностранному языку обучающихся начальной школы / А.А. Субочева, О.Н. Кухаренко // Материалы 73-й научно-практической конференции преподавателей и студентов БГПУ (Благовещенск, 25 апреля 2024 года) / отв. ред. А.В. Друзяка. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2024. – С. 467-472.
4. Ливингстоун, К. Ролевые игры в обучении иностранным языкам / К. Ливингстоун. – М.: Высшая школа, 1999. – 127 с.
5. Министерство образования и науки Российской Федерации. Приказ от 17 мая 2012 г № 413 «Об утверждении федерального образовательного стандарта среднего общего образования». – 2012.

РАЗВИТИЕ ЛЕКСИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЭМОТИВНОЙ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА

*К.Р. Клепцова, студент 5 курса ФИЯ
Научный руководитель: О.Н. Кухаренко,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры
романо-германских и восточных языков*

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития лексического компонента языковой компетенции учащихся на уроках французского языка. Особое внимание уделяется использованию эмотивной технологии как эффективного средства для обогащения словарного запаса и повышения мотивации к изучению языка. Исследуется влияние эмоций на запоминание и применение лексики, а также предлагаются конкретные методические разработки, основанные на эмотивном подходе, для активизации лексического компонента языковой компетенции учащихся. В статье также, анализируется опыт учителей российских образовательных учреждений по реализации эмотивной технологии на уроках иностранного языка.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, языковая компетенция, эмотивная технология

Современное образование стремится не только к передаче знаний, но и к формированию у учащихся целого ряда компетенций, способствующих успешной интеграции в многообразный и динамичный мир. Важной составляющей успешного обучения иностранным языкам является развитие лексической компетенции, которая играет ключевую роль в умении эффективно общаться и воспринимать информацию на изучаемом языке. Одной из современных педагогических технологий, способствующей повышению эффективности развития лексической компетенции, является реализация эмотивной технологии в образовательном процессе.

Концептуальной основой разработки и внедрения эмотивной технологии в процесс обучения иностранному языку послужили лингвистическая теория эмоций В.И. Шаховского и эмотивно-концептный подход к обучению иностранным языкам С.В. Чернышова.

Алгоритм реализации рассматриваемой технологии основывается на эмотивных стратегиях обучения иностранному языку. Под эмотивной стратегией обучения иностранным языкам С.В. Чернышов понимает «методически выстроенную последовательность действий учителя с языковым и речевым материалом эмоционального содержания на уроках иностранного языка, выполнение которой обеспечивает достижение обучающимися планируемого уровня развития эмотивной компетенции». В качестве ключевых эмотивных стратегий автор рассматривает:

- 1) распознавание своих и чужих эмоций средствами изучаемого языка;
- 2) описание своих и чужих эмоций средствами иностранного языка;
- 3) выражение собственных эмоций средствами иностранного языка.

Данные стратегии определяют логику формирования и развития эмотивной компетенции обучающихся [Чернышов, 2022].

Согласно современному компетентностному подходу в обучении иностранным языкам, лексическая компетенция является одним из основных элементов языковой компетенции учащихся, которая предполагает умение правильно использовать слова и выражения в речи. Она включает в себя знание слов и выражений, их значения, грамматические особенности, а также способность использовать их в различных коммуникативных ситуациях.

По определению А.Н. Шамова, **лексическая компетенция** – это основанная на лексических знаниях, навыках, умениях, а также на личном языковом и речевом опыте способность человека определять контекстуальное значение слова, сравнивать объем его значения в двух языках, понимать структуру значения слова и выделять специфически национальное в значении слова [Шамов, 2007].

Лексическая компетенция входит в структуру языковой компетенции, которая является составной частью иноязычной коммуникативной компетенции. В состав лексической компетенции входят

следующие компоненты: когнитивный, операционно-деятельностный, социокультурный и рефлексивный [Шамов, 2007].

Формирование лексической компетенции прямо пропорционально зависит от формирования у обучающихся лексических навыков. Понятие лексического навыка неоднократно рассматривалось психологами (И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев) и методистами (Е.И. Пассов, С.Ф. Шатилов). Как правило, навык – это автоматизированное действие, которое формируется в процессе речевой деятельности.

Лексический навык – это синтезированное действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и ее правильному сочетанию с другими, совершаемое в навыковых параметрах, обеспечивающее использование данной лексической единицы и служащее одним из условий выполнения речевой деятельности [Пассов, 2010].

В результате формирования лексической компетенции учащиеся должны показать следующие умения:

- осознанно имитировать звуковой образ иноязычного слова;
- быстро находить слова в ментальном лексиконе;
- реконструировать ментальный (когнитивный) образ слова в естественную языковую форму;
- выделять предмет говорения и организовывать вокруг него лексические единицы;
- выражать одну и ту же мысль разными лексическими средствами (лексическая гибкость);

Наличие названных показателей в полном объеме свидетельствует о достаточно высоком уровне развития лексической компетенции, что обеспечивает смысловую сторону высказывания [Кухаренко, 2023].

Целью обучения лексике французского языка является формирование речевого лексического навыка, включающего продуктивные (в говорении и письме) и рецептивные (в аудировании и чтении) навыки. Задачами обучения являются: формирование графического и звукового образа слова, введение в долговременную память, группировка слов по семантике, обучение сочетаемости и замене слов. Что касается методов и приёмов, то они должны соответствовать целям урока, развивать личность школьников, отвечать их психологическим особенностям и коммуникативным потребностям [Кузьменко, 1991].

Важно отметить, что коммуникативный метод остается популярным, рекомендуется использование игрового метода, эмотивной технологии, компьютерных программ и рифм/песен для успешного обучения лексике.

Анализ передового педагогического опыта российских учителей, представленного в журнале «Иностранные языки в школе» (2022-2024 гг.), выявил устойчивый тренд на использование эмотивно-ориентированных технологий в обучении иностранным языкам, охватывающих все уровни образования, включая дошкольное. Важным направлением является развитие эмоциональной сферы учащихся, особенно в старших классах, с помощью деловых игр, дебатов и анализа эмотивных текстов, нацеленных на формирование эмоционального интеллекта и эффективного межличностного взаимодействия. Инновационным подходом признается интеграция дрампедагогики и рекламных роликов, вовлекающая учащихся в активную и творческую деятельность. У дошкольников особое внимание уделяется развитию эмоционального интеллекта с помощью игр, направленных на понимание, распознавание и выражение эмоций. В целом, анализ свидетельствует о признании ключевой роли эмоций в повышении мотивации, вовлеченности и эффективности обучения иностранным языкам, с акцентом на адаптацию методик к возрастным и индивидуальным особенностям учащихся и на создание комфортной и доброжелательной атмосферы на занятиях.

Проведенный лингвометодический анализ УМК «Синяя птица» для 9 класса показал, что в данном учебном материале наблюдается недостаточное использование лексических упражнений. При этом мы видим ограниченное количество упражнений, направленных на выражение эмоций. В связи с этим нами были разработаны различные задания для 9-го класса. Предлагаем рассмотреть некоторые из них.

Одним из таких упражнений является «Hôtels et sentiments: des images aux mots» – это задание, в котором учащиеся описывают эмоции, вызванные определенными изображениями отелей. Метод включает в себя работу с театральными аспектами, где учащиеся демонстрируют своё эмоциональное восприятие через описание и анализ визуального материала.

Следующее, не менее интересное задание, называется «Lancez les dés», представляющее собой настольную игру, где учащиеся бросают кости и, согласно выпавшим очкам, ищут вопросы на игровом

поле, всецело посвященном теме путешествий и эмоций. Эта игра развивает навыки общения и критического мышления, вовлекает учащихся в учебный процесс и позволяет им практиковать язык в игровой обстановке, что способствует формированию уверенности в себе и поощряет обмен мнениями.

В следующем упражнении «Balade à Paris», класс делится на две группы, и учащиеся используют карточки с известными местами Парижа, описывая их, не называя непосредственно имен. Это задание помогает развивать способности к описанию, использованию прилагательных и специализированной лексики, а также содействует командной работе и взаимопониманию. Элементы соревнования в игре повышают мотивацию обучающихся и добавляют динамику в процесс обучения, позволяя выразить свои эмоции, такие как радость или разочарование.

В рамках данной статьи мы можем предложить еще одно упражнение, основанное на просмотре фрагмента мультфильма «Головоломка». Перед просмотром учитель предоставляет учащимся словарный запас, связанный с эмоциями, присутствующими в мультфильме. После просмотра учащиеся отвечают на вопросы, касающиеся эмоций персонажей и их собственных реакций на определенные ситуации, что способствует анализу чувств и самоанализу на иностранном языке.

Теоретический анализ исследований методистов и профессионального опыта педагогов школ, а также наша собственная практическая деятельность и наблюдение за организованным учебным процессом позволили прийти к выводу, что реализация эмотивной технологии делает процесс обучения более динамичным и интересным, а также способствует лучшему усвоению лексики за счет глубокой эмоциональной вовлеченности учащихся, личной значимости материала для них и их активной практики. Кроме того, в подростковом возрасте эмоции играют важную роль в учебном процессе, а данная технология позволяет учитывать индивидуальные особенности учащихся, их интересы и эмоции. Когда учащиеся могут привязать изучаемые слова к собственным жизненным ситуациям или переживаниям, это способствует более глубокому пониманию и осознанию значений слов. Поэтому использование эмотивной технологии следует включать в учебный процесс по французскому языку.

Список литературы

1. Кузьменко, О.Д. Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия / О.Д. Кузьменко, Г.В. Рогова // [сост. А.А. Леонтьев]. – М.: Рус. язык, 1991. – С. 238-252.
2. Кухаренко, О.Н. Практикум по теории и методике обучения французскому языку: учеб.-метод. пособие для студентов педагогических вузов / О.Н. Кухаренко. – Благовещенск: Издательство БГПУ, 2023. – 98 с.
3. Пассов, Е.И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева. – М.: Русский язык. Курсы, 2010. – 568 с.
4. Шамов, А.Н. Лексические навыки устной речи и чтения – основа семантической компетенции обучаемых / А.Н. Шамов // Иностранные языки в школе. – Н. Новгород: НЛГУ, 2007. – С.19-25.
5. Чернышов, С.В. Теория и методика обучения иностранным языкам: учебник / С.В. Чернышов, А.Н. Шамов. – М.: КНОРУС, 2022. – 442 с.
6. Шаховский, В.И. Лингвистическая теория эмоций. Монография / В.И. Шаховский. – М.: Гнозис, 2008. – 416 с.

РЕАЛИЗАЦИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ С ЦЕЛЬЮ РАЗВИТИЯ
КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ

Кухаренко О.Н., кандидат педагогических наук, доцент кафедры романо-германских и восточных языков БГПУ

Кузнецова Е.В., кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой романской филологии Астраханского государственного университета им. В.Н. Татищева

Аннотация. В статье рассматривается коммуникативная культура студентов, ее значимость для профессионального саморазвития. Авторы доказывают необходимость реализации интерактивных технологий для развития коммуникативной культуры будущих учителей иностранного языка и повышения эффективности образовательного процесса вуза.

Ключевые слова: учитель иностранного языка, образовательный процесс, коммуникативная культура, интерактивные технологии обучения

Учитель является ключевой фигурой образовательного процесса в школе, и от уровня его профессиональной подготовки зависит успех процесса обучения в целом и языкового образования в частности.

Деятельность учителя на современном этапе характеризуется комплексностью и цельностью, которые обеспечиваются органическим сочетанием разных видов деятельности: обучающей, методической, исследовательской, воспитательной, развивающе-образовательной, мотивационной, самообразовательной, рефлексивной.

Педагогическая профессия является одновременно преобразующей и управляющей, поэтому понятие профессиональной компетентности педагога выражает единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности и характеризует его профессионализм.

Согласно требованиям ФГОС ВО по направлению подготовки «Педагогическое образование», будущий учитель должен владеть общекультурными, общепрофессиональными и профессиональными компетенциями. В рамках данной статьи мы хотели бы остановиться на общекультурных компетенциях, определяющих ценностно-смысловые ориентиры студента, его готовность к постоянному профессиональному и личностному саморазвитию, понимание социальной значимости педагогической профессии. Ценностно-смысловые ориентиры специалиста являются основой его личностного и профессионального самоопределения и самореализации, осознания своей профессиональной роли, выбора целевых установок своей деятельности [Кухаренко, 2024].

Общекультурные компетенции предполагают познание и опыт деятельности специалиста в области национальной и общечеловеческой культуры, духовно-нравственные основы жизни человека и человечества, опыт культурологического и всечеловеческого понимания мира. Наряду с этим общекультурная компетенция предполагает владение учителем коммуникативной культурой, т.е. культурой общения, личностного и профессионального взаимодействия с учащимися, коллегами, родителями, владение умениями социокультурной и межкультурной коммуникации, обеспечивающими успешность социальных и профессиональных контактов.

Общекультурные компетенции, как отмечается в стандарте [ФГОС ..., 2015, 2016], определяют качество профессионального общения, общепрофессиональную информационную культуру преподавателя и его способность ориентироваться в области смежных дисциплин, связанных с методикой преподавания иностранного языка.

В нашей работе с будущими учителями стремясь к достижению результатов обучения согласно требованиям ФГОС ВО, мы формируем систему различных методов взаимодействия с ними, продумываем логику их реализации в образовательном процессе с целью реализации разнообразных педагогических технологий.

Вследствие постоянно меняющейся социокультурной ситуации, развития теории и практики педагогического процесса, мы наблюдаем углубление и расширение знаний термина «педагогическая технология». Остановимся на понимании педагогической технологии как совокупности способов (методов, приемов, операций педагогического взаимодействия, последовательная реализация которых создает условия для развития участников педагогического процесса и предполагает определенный его результат. Интерактивная педагогическая технология определяется С.С. Кашлевым как совокупность способов целенаправленного усиленного межсубъектного взаимодействия педагога и учащихся, последовательная реализация которых создает оптимальные условия для их развития [Кашлев, 2021].

Из всего разнообразия способов взаимодействия со студентами в образовательном процессе данный вид технологии рассматривается нами как наиболее эффективный для развития коммуникативной культуры будущих учителей в связи с тем, что наше интерактивное педагогическое взаимодействие направлено на изменение, совершенствование их моделей поведения и деятельности и характеризуется высокой степенью интенсивности делового, педагогического, личностного общения, высоким уровнем коммуникации, активным обменом, сменой и разнообразием видов, форм и приемов деятельности, целенаправленной рефлексией деятельности, хода и результатов состоявшегося взаимодействия.

Структурообразующими признаками интерактивных методов обучения являются взаимодействие студентов с имеющимся у них собственным опытом жизнедеятельности, углубленная и всесторонняя работа с этим опытом.

При реализации интерактивных методов доминирует не наша деятельность преподавателя, а деятельность студента. Преподаватель в интерактивном методе не является транслятором готовой информации, а организует самостоятельную познавательную деятельность студентов по продуцированию знаний об окружающей действительности, побуждает к поиску, исследованию явлений и процессов, самостоятельному решению проблем. Наша задача – создание условий для проявления студентами активности, инициативы в деятельности, в частности познавательной. Ведущая роль преподавателя в реализации интерактивных методов обучения – фасилитатор, т.е. помощник в организации мыследеятельности, смыслов творчества, рефлексивной деятельности студентов.

Определяющим признаком интерактивного обучения является проявление студентами активности и сочетание, взаимосвязь их физической (интенсивное передвижение по аудитории, смена рабочих мест, рисование, осуществление записей и т.д.), социальной (смыслов творчества, обмен мнениями, смыслами, презентация и отстаивание своей точки зрения и т.д.) и познавательной активности (осознание себя как источника опыта, выполнение различных мыслительных операций, поиск решения проблем и т.д.). В этой связи можно говорить о комплексной, интегративной активности участников интерактивного обучения.

Активности студентов способствует и сочетание в интерактивных методах всех общих организационных форм педагогического взаимодействия – фронтальной, групповой, парной и индивидуальной. Кашлев С.С. выделяет следующие инструменты интерактивных методов обучения – полилогизацию, диалогизацию, мыследеятельность, смыслов творчества, межсубъектные отношения, свободу выбора, ситуацию успеха, позитивность и оптимистичность оценивания, вариативность, рефлексивность и др.

Современное педагогическое сознание понимает всю архаичность освоения педагогом и учащимися только лишь учебной программы. Приоритетом истинного педагогического процесса как в высшем, так и среднем общем или профессиональном образовании является создание комплекса оптимальных условий для саморазвития обучающихся. Реализация интерактивных педагогических технологий позволит сделать педагогическое взаимодействие привлекательным для обучающихся, укрепить их положительную мотивацию в учении, в создании условий для дальнейшего саморазвития и обеспечения непрерывности этого процесса.

Список литературы

1. Кашлев, С.С. Технология интерактивного обучения: учебно-методическое пособие / С.С. Кашлев. – М.: ИНФРА-М, 2021. – 239с.
2. Кухаренко, О.Н. Профессиональная компетентность учителя иностранного языка как один из ключевых факторов эффективности процесса обучения / О.Н. Кухаренко // Теоретические и практические аспекты лингвистики, межкультурной коммуникации, литературоведения и преподавания ино-

странных языков в современных условиях: материалы Всероссийской научно-практической конференции преподавателей, студентов, магистрантов, аспирантов (г. Астрахань, 28 марта 2024 г.) / сост. и отв. ред. Е.И. Сернова. – Астрахань: Астраханский государственный университет им. В.Н. Татищева, 2024. – С. 190-196.

3. Кухаренко, О.Н. Формирование ценностного образа педагогической профессии у студентов педагогического вуза» / О.Н. Кухаренко // Межрегиональное взаимодействие в развитии института академического наставничества в системе высшего и дополнительного профессионального образования: монография / кол. авторов; под науч. ред. Е.В. Ляпунцовой, Ю.М. Белозеровой. – М.: Образование. Пресс, 2023. – С. 214-224.

4. Махмурян, К.С. Методические основы подготовки учителя иностранного языка в системе дополнительного профессионального образования / К.С. Махмурян. – М.: Университет, 2008. – 405 с.

5. Методика обучения иностранному языку: учебник и практикум для вузов / О.И. Трубицина [и др.] под редакцией О.И. Трубициной. – М.: Издательство Юрайт, 2021. – 384 с.

6. Мильруд, Р.П. Компетентность учителя иностранного языка / Р.П. Мильруд, А.С. Карамнов // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 1. – С. 11-17.

7. ФГОС 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки). Приказ Минобрнауки России от 09.02.2016 № 91. – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-05-pedagogicheskoe-obrazovanie-s-dvumya-profil'yami-podgotovki-91/>.

8. ФГОС 44.03.01 Педагогическое образование. Приказ Минобрнауки России от 04.12.2015 № 1426. – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-01-pedagogicheskoe-obrazovanie-1426/>.

9. Чернышов, С.В. Теория и методика обучения иностранным языкам: учебник / С.В. Чернышов, А.Н. Шамов. – М.: КНОРУС, 2022. – 442 с.

МЕНТАЛЬНЫЕ КАРТЫ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

*Э.О. Славщик, магистрант 2 курса ФИЯ
Научный руководитель: О.Н. Кухаренко,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры
романо-германских и восточных языков*

Аннотация. В данной публикации рассматривается использование ментальных карт как эффективного инструмента для развития функциональной грамотности у обучающихся на уроках иностранного языка. Ментальные карты способствуют улучшению понимания и запоминания информации, развитию критического мышления и аналитических навыков, а также повышению мотивации учащихся. В статье представлены примеры применения ментальных карт в различных аспектах обучения, таких как работа с лексикой, анализ текстов и развитие коммуникативных навыков. Обсуждаются преимущества визуализации информации, что делает процесс обучения более интерактивным и увлекательным. Подчеркивается важность интеграции ментальных карт в образовательный процесс для достижения более высоких результатов в изучении иностранного языка.

Ключевые слова: ментальные карты, функциональная грамотность, иностранный язык, обучение, критическое мышление, визуализация информации, коммуникативные навыки, мотивация учащихся.

В современном мире, где информация и технологии стремительно развиваются, функциональная грамотность становится неотъемлемой частью образовательного процесса. Она представляет собой способность применять знания и навыки в реальных жизненных ситуациях, что делает ее важным инструментом для подготовки учащихся к взрослой жизни. Рассмотрим несколько причин, почему функциональная грамотность играет такую значимую роль в образовании.

Во-первых, функциональная грамотность помогает преодолеть разрыв между теорией и практикой. В традиционном обучении часто наблюдается ситуация, когда ученики изучают абстрактные концепции, не понимая их применения в повседневной жизни. Функциональная грамотность позволяет учащимся использовать полученные знания для решения бытовых проблем, общения с окружающими и нахождения выхода из различных социальных ситуаций. Это приближает образовательный процесс к реальной жизни и делает его более актуальным.

Во-вторых, подготовка учащихся к взрослой жизни является одной из главных задач образования. Функциональная грамотность способствует формированию уверенности в своих силах и успешности в будущем. Учащиеся, обладающие этой грамотностью, лучше справляются с вызовами взрослой жизни, будь то выбор профессии или взаимодействие с обществом. Они становятся более подготовленными к самостоятельной жизни и принятию ответственных решений.

Кроме того, развитие критического мышления – ещё один важный аспект функциональной грамотности. Ученики учатся анализировать информацию, оценивать её достоверность и делать обоснованные выводы. В условиях информационного потока, который нас окружает, умение критически мыслить становится необходимым навыком для успешной навигации в мире. Также стоит отметить воспитание инициативной и самостоятельной личности. Освоение компонентов функциональной грамотности способствует формированию человека, способного адаптироваться к изменениям и находить своё место в постоянно меняющемся мире. Такие личности становятся активными участниками общества, готовыми к новым вызовам [Чеснокова, 2021].

В современном образовательном процессе иностранный язык занимает особое место, играя важную роль в формировании функциональной грамотности. Он не только обогащает знания учеников, но и помогает им применять языковые навыки в конкретных ситуациях с учётом целей коммуникации. Прежде всего, изучение иностранного языка способствует развитию критического мышления. Во время уроков ученики учатся анализировать тексты, сопоставлять различные точки зрения, формулировать аргументы и выдвигать гипотезы. Эти навыки необходимы не только для успешного изучения языка, но и для решения проблем в жизни. Умение критически оценивать информацию становится важным инструментом в условиях современного информационного потока. Кроме того, иностранный

язык развивает коммуникативные навыки. Умение общаться на другом языке позволяет ученикам взаимодействовать с носителями языка, что открывает перед ними новые горизонты. Это взаимодействие как обогащает их знания о других культурах и традициях, так и прививает уважение и толерантность к различиям. В условиях глобализации такие качества становятся особенно актуальными. Наконец, иностранный язык вносит значительный вклад в развитие читательской грамотности. Он помогает ученикам понимать письменные тексты и рефлексировать на них, использовать их содержание для достижения собственных целей и активного участия в жизни общества. Читательская грамотность становится основой для дальнейшего обучения и личностного роста [Воронина, 2020].

Таким образом, изучение иностранного языка не только обогащает знания учеников, но и значительно влияет на развитие их функциональной грамотности. В условиях быстро меняющегося мира владение иностранным языком становится необходимым навыком для успешной адаптации и реализации потенциала каждого человека.

Согласно определению А. А. Леонтьева, «Функционально грамотный человек – это человек, который способен использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений».

Функциональная грамотность является важнейшим аспектом личностного и профессионального роста. Она включает в себя ряд компонентов, каждый из которых играет свою уникальную роль в формировании компетентного и адаптивного человека. Пожалуй, одним из самых значимых является читательская грамотность, которая включает в себя способность анализировать информацию, выделять главное, делать выводы и применять полученные знания на практике. Читательская грамотность считается важным показателем успешности системы образования, поскольку умение понимать и применять информацию, полученную из текстов, влияет как на личные судьбы людей, так и на благополучие страны в целом. Для развития читательской грамотности необходимо формирование навыков смыслового чтения, основанного на качественном анализе, оценке, интерпретации и обобщении информации. Также важно уметь извлекать необходимую информацию и преобразовывать её в соответствии с поставленными задачами.

Функциональная грамотность играет ключевую роль в образовании и развитии обучающихся, обеспечивая им необходимые навыки для успешной жизни в современном обществе. Она не только способствует личностному росту, но и формирует компетенции, которые помогают эффективно взаимодействовать с окружающим миром. Люди, обладающие этой грамотностью, способны ясно и логично выражать свои мысли как в устной, так и в письменной форме, обладают навыками анализа текстов, могут успешно справляться с различными задачами в повседневной жизни – от планирования бюджета до организации своего времени [Кухаренко, 2024].

Наконец, важным аспектом функциональной грамотности является умение выстраивать межпредметные связи. Обучающиеся могут рассматривать один и тот же факт или явление с разных сторон, что позволяет им глубже понять изучаемый материал [Алексашина и др., 2019].

Функциональная грамотность и навыки владения иностранным языком находятся в тесной взаимосвязи. Обучение иностранному языку направлено не только на овладение лексикой и грамматикой, но и на формирование навыков свободного общения и практического применения языка в различных жизненных ситуациях. Это делает изучение иностранного языка важным элементом развития функциональной грамотности.

На уроках иностранного языка можно развивать несколько аспектов функциональной грамотности. Например, читательская грамотность играет важную роль. Умение читать и понимать тексты на иностранном языке, а также интерпретировать и анализировать информацию помогает учащимся не только расширять словарный запас, но и углублять свои знания о культуре стран изучаемого языка.

Еще одним важным аспектом является коммуникативная компетенция. Способность эффективно общаться на иностранном языке в различных ситуациях – от деловых переговоров до повседневных разговоров – является необходимым навыком для успешной социализации в глобальном обществе.

Кроме того, развитие критического мышления также имеет большое значение. Умение анализировать информацию, сравнивать различные точки зрения и делать обоснованные выводы помогает учащимся не только в учебе, но и в жизни. Это качество позволяет им быть более осознанными потребителями информации.

К сожалению, недостаточно развитая функциональная грамотность может стать серьезным препятствием на пути к успешному овладению языком, вызывая множество трудностей.

Одной из основных проблем является понимание текстов. Учащиеся с низким уровнем функциональной грамотности часто испытывают затруднения при чтении и интерпретации материалов на иностранном языке. Они могут не уметь выделять главные идеи, не понимать контекст или не распознавать ключевые слова. Без развитых навыков критического мышления они могут быть уязвимы к дезинформации и не способны адекватно оценивать прочитанные материалы. Это ограничивает их способность делать обоснованные выводы и формировать собственное мнение. Невозможность решения задач также является следствием низкой функциональной грамотности. Учащиеся могут испытывать трудности при выборе подходящих стратегий для выполнения языковых упражнений или решения задач, что может привести к фрустрации и снижению мотивации.

Итак, чтобы преодолеть эти трудности и обеспечить более глубокое понимание языка, необходимо использовать разнообразные методы и подходы к обучению. Одним из эффективных инструментов, способствующих этому процессу, являются ментальные карты.

Ментальные карты (интеллект-карты, мнемокарты, mindmaps) – это визуальное представление информации, отражающее системные связи между целым и его частями. Основная идея ментальных карт заключается в том, что центральная тема располагается в центре листа, а от неё на расходящихся ветвях записываются ключевые слова-ассоциации [Абрашикова, 2019]. Эти ассоциации помогают лучше усваивать и осмысливать содержание карты, организовать информацию и структурировать знания, что в свою очередь способствует развитию функциональной грамотности.

Ментальные карты могут служить весьма полезным средством в процессе обучения чтению на иностранном языке, включая аспекты грамматики, словарного запаса и пересказа текста. Чтобы сделать материал более доступным и понятным для студентов, ментальные карты можно применять для структурирования основных идей. Карта, иллюстрирующая ключевые концепции и темы текста, поможет учащимся лучше ориентироваться в материале и глубже осознать его структуру и содержание. Например, ментальные карты способствуют улучшению понимания и запоминания информации. При создании ментальной карты учащиеся визуализируют свои мысли, связывая ключевые идеи и понятия. Это помогает им лучше осмысливать материал и запоминать его [Воробьева и др., 2013]. Такой подход не только облегчает запоминание слов, но и помогает увидеть взаимосвязи между ними.

Рассмотрим пример использования ментальных карт для повышения уровня читательской грамотности на уроке иностранного языка. На начальном этапе урока учитель предлагает учащимся создать ментальную карту, которая будет отражать ключевые элементы сюжета. В центре карты можно разместить название произведения, а от него провести ветви, представляющие основные компоненты: персонажи, место действия, сюжетные линии и основные темы.

Учащиеся могут обсудить характеристики каждого персонажа: какие у них мотивации, как они влияют на развитие сюжета. Сюжетные линии можно разбить на несколько ключевых моментов. Каждую из этих линий можно дополнить краткими заметками или изображениями. Темы произведения так же могут быть выделены в отдельные ветви карты. Учащиеся могут обсудить эти темы в группе.

После завершения работы над ментальной картой учитель может предложить учащимся использовать ее для пересказа сюжета. Это не только поможет им структурировать свои мысли, но и развить навыки устной речи на иностранном языке, а обсуждение вопросов на основе ментальной карты позволит углубить понимание текста.

При создании ментальной карты учащиеся должны проанализировать информацию, выделить главное и определить связи между различными элементами для развития аналитических навыков. К тому же это способствует формированию навыков критического мышления, необходимых для успешного понимания текстов на иностранном языке. Например, при анализе текста на английском языке учащиеся могут создать ментальную карту, отражающую основные идеи и аргументы автора, что поможет им глубже понять содержание и структуру текста.

Также, ментальные карты способствуют развитию коммуникативных навыков. Учащиеся могут работать в группах над созданием совместной ментальной карты по определенной теме. Это не только развивает их способность к сотрудничеству и обмену идеями, но и предоставляет возможность практиковать язык в контексте реального общения. В процессе обсуждения они учатся формулировать свои мысли на иностранном языке, задавать вопросы и выражать свое мнение.

Стоит отметить, что ментальные карты могут быть полезны для решения проблем и выполнения заданий. Учащиеся могут использовать их для планирования своих действий при выполнении языковых упражнений или проектов. Например, при написании эссе на иностранном языке они могут создать

ментальную карту с основными пунктами своего текста: введение, основные аргументы и заключение. Это поможет им структурировать свои мысли и сделать процесс написания более организованным.

Наконец, использование ментальных карт может повысить мотивацию учащихся к изучению иностранного языка. Визуальный формат представления информации делает обучение более увлекательным и интерактивным. Учащиеся могут проявлять свою креативность при создании карт, добавляя рисунки или цветовые схемы. Это создает положительное отношение к учебному процессу и способствует более глубокому вовлечению в изучение языка.

Таким образом, ментальные карты являются мощным инструментом для развития функциональной грамотности у обучающихся на уроках иностранного языка. Они помогают улучшить понимание материала, развивают критическое мышление и коммуникативные навыки, а также делают процесс обучения более увлекательным и эффективным. Внедрение этого метода в образовательный процесс может значительно повысить качество обучения иностранному языку и подготовить учащихся к успешному взаимодействию в многоязычном мире.

Список литературы

1. Абрашикова, Н.Н. Интеллект-карта как инструмент анализа текста на уроках литературы: методическое пособие для учителей русского языка и литературы / Н.Н. Абрашикова. – 2019. – 23 с.
2. Алексашина, И.Ю. Формирование и оценка функциональной грамотности учащихся: учебно-методическое пособие / И.Ю. Алексашина, О.А. Абдулаева, Ю.П. Киселев; науч. ред. И.Ю. Алексашина. – СПб.: КАРО, 2019 – 160 с.
3. Воробьева, В.М. Эффективное использование метода интеллект-карт на уроках: методическое пособие / В.М. Воробьева, Л.В. Чурикова, Л.Г. Будунова. – М.: ГБОУ «ТемоЦентр», 2013. – 44 с.
4. Воронина, К.В. Формирование функциональной грамотности на уроках английского языка / К.В. Воронина. // Молодой ученый. – 2020 – № 5. – С. 305-306.
5. Кухаренко, О.Н. Реализация творческих и исследовательских проектов как условие развития межпредметных умений учащихся в процессе обучения иностранным языкам в школе / О.Н. Кухаренко // Актуальные проблемы школьного образования: сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции (г. Благовещенск, 21 февраля 2024 г.) / отв. ред. Ю.С. Репринцева. – Благовещенск: Издательство БГПУ, 2024. – С. 831-836
6. Чеснокова, А.В. Функциональная грамотность школьников: проблемы и эффективные практики: сборник материалов / А.В. Чеснокова. – Краснодар: ГБОУ ИРО Краснодарского края, 2021. – 192 с.

УДК 372.881.1

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКОВ НА ВНЕКЛАСНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ

*Ю.А. Глазачева, магистрант 2 курса ФИЯ
Научный руководитель: Н.Л. Глазачева,
кандидат филологических наук, доцент
кафедры романо-германских и восточных
языков*

Аннотация. В статье раскрывается сущность понятия «социокультурная компетенция» и ее влияние на овладение иностранным языком. Ознакомление с культурой страны изучаемого языка является обязательным компонентом коммуникативной компетенции и может быть достигнуто через знакомство школьников с традиционными сказками и преданиями китайского народа. Разработанный автором курс внеклассных занятий направлен на формирование социокультурной компетенции на среднем этапе обучения.

Ключевые слова: методика обучения китайскому языку, социокультурная компетенция, внеклассные занятия, социокультурный компонент.

Сегодня, основной целью преподавания иностранного языка является формирование у школьников иноязычной коммуникативной компетенции. Сама эта компетенция представляет собой сложное целое, состоящее из целого ряда взаимосвязанных компонентов. Одним из таких компонентов является социокультурная компетенция, которая подразумевает овладение знаниями в области культуры страны изучаемого языка, в том числе овладение правилами поведения и этикета. А без этих знаний полноценная межкультурная коммуникация невозможна.

Словарь методических терминов и понятий дает следующее определение: социокультурная компетенция – это «совокупность знаний о стране изучаемого языка, национально-культурных особенностях речевого и социального поведения носителей, а также способность пользоваться подобными знаниями в процессе общения, следуя обычаям, правилам поведения, нормам этикета, социальным условиям стереотипам поведения носителей языка» [Азимов, 2010].

Социокультурная компетенция, как составляющая коммуникативной компетенции представляет собой готовность и желание к интерактивному социально-значимому обмену информацией. И в тоже время включает в себя умение организовывать процесс общения с учетом норм и традиций неречевого и речевого поведения.

Формирование и последующее развитие социокультурной компетенции на уроках иностранного языка происходит посредством диалога культур с учетом различий в социокультурном восприятии мира и, в конечном счете, оказывает помощь в достижении межкультурного взаимопонимания людей разных народов и способствует становлению второй языковой личности. Это прерывистый процесс, требующий времени и понимания.

Формирование социокультурной компетенции неразрывно связано с основополагающими целями образования: развивающей, практической и воспитательной. В данном случае, воспитательная цель является более важной, так как от решения именно этой задачи будет зависеть формирование как чувства патриотизма, так и чувства интернационализма у учащихся. При изучении иностранного языка учащемуся предоставляется шанс сформировать в своем сознании культуру мира. На уроках иностранного языка школьники изучают и сравнивают языковые явления, обычаи, традиции, произведения искусства, образ жизни и быт народов, что так или иначе способствует развитию национального самосознания школьников. Поэтому в процессе изучения иностранного языка социокультурному компоненту будет отводиться особое место.

Социокультурный подход в обучении подразумевает акцентирование внимания учащегося на ценностном отношении к общечеловеческой и национальной культуре, стремлении к логическому общению с другими народами и культурами.

Социокультурная компетенция представляет собой сложное и многогранное понятие, тремя ключевыми компонентами которого являются: социокультурный, лингвострановедческий и социолингвистический компоненты. Все они тесно связаны между собой, однако каждому присущи собственные черты.

1. Социокультурный компонент подразумевает выбор подходящего стиля общения, способность и возможность сглаживания социокультурного конфликта.

2. Лингвострановедческий компонент включает в себя все языковые знания, а конкретно морфологические и синтаксические особенности иностранного языка.

3. Социолингвистический компонент, как правило, реализуется непосредственно в самой ситуации общения. Включает в себя языковые особенности присущие представителям разных социальных слоев, разным поколениям и т.д. [Лисицкая, 2021].

При взаимодействии всех трёх компонентов в ходе урока иностранного языка ученик получает возможность формирования социокультурной компетенции. В методической литературе встречается мнение, что в состав социокультурной компетенции входят 3 элемента: поведенческий, эмоционально-оценочный и когнитивный.

Поведенческий элемент – это овладение моделями поведения носителей иностранного языка. Овладение элементами вербального и невербального общения. Эмоционально-оценочный элемент представляет собой рефлексия, т.е. оценку собственной реакции на некие особенности культурных отличий носителей иностранного языка. Также включает в себя анализ сходств и различий между своим народом и их привычками и традициями носителей изучаемого языка. Когнитивный элемент – это овладение знаниям об особенностях изучаемого языка и культуры его носителей [Дарева, 2009]. Таким образом, каждый из данных элементов будет представлять собой степень сформированности умений и усвоения содержания обучения.

Проанализировав различные подходы к выявлению структуры социокультурной компетенции, мы считаем важным обобщить полученные сведения. Социокультурная компетенция состоит из:

- 1) лингвострановедческих и экстралингвистических знаний;
- 2) навыков и умений вербального и невербального общения;
- 3) отношения к самой деятельности по изучению иностранного языка, к культуре носителей и отношения к культуре собственной страны.

Каждый элемент зависит от целей обучения и имеет тенденцию меняться в ходе развития общества.

Социокультурный компонент получает свое отражение в текстах, аудиозаписях, картах, картинках и т.п., посвященных национальной культуре страны изучаемого языка. Данный материал должен затрагивать темы истории, географии, политического строя или образования.

Какое-либо сообщение о стране изучаемого языка будет нести в себе лингвострановедческий компонент, так как данный компонент неразрывно связан с реалиями иностранного языка. Он несет в себе и отражает жизнь и быт народа, творчество, привычки и традиции представителей страны изучаемого языка. Лингвострановедческий компонент подразумевает не только полное понимание материала, но и его осмысление, основанное на выделении и изучении лингвострановедческих единиц. Стоит отметить, что каждая единица несет в себе культурную ценность, поэтому высока вероятность, что лингвострановедческий компонент будет способствовать повышению мотивации в изучении иностранного языка.

Социолингвистический компонент подразумевает процесс ознакомления учащихся с особенностями поведения и взаимодействия среди разных слоев населения. Межличностные отношения полов и взаимодействия разных поколений, находят свое отражение в социолингвистическом компоненте.

Процесс овладения социокультурными знаниями лучше всего происходит в рамках практической деятельности учащихся. В постижении культуры страны изучаемого языка важным остается не столько накопление знаний о стране, сколько накопление информации о сверстниках, укладе их жизни и особенностях мышления.

Формирование социокультурной компетенции происходит и в научно-исследовательской, и в научно-практической деятельности учащихся. Данные виды деятельности, как правило, базируются на знакомстве с реалиями страны изучаемого языка и сопоставлении их с реалиями собственной страны. Данные работы способствуют пониманию учащимися сходств и различий двух культур, а также учат их делать выводы, основанные на анализе (Чупасова, 2022). Благодаря таким видам деятельности у учеников формируется толерантное и уважительное отношение к представителям других культур, а

также формируется и развивается чувство патриотизма и гордости за свой народ и страну.

На занятии по иностранному языку подходящими заданиями для развития социокультурной компетенции могут быть: проекты и проектная деятельность учащихся, игровая деятельность учащихся, работа с различными оригинальными (аутентичными) материалами. Важно отметить, что для формирования социокультурной компетенции у школьника необходимо организовать процесс обучения таким образом, чтобы учащиеся приобщались к иноязычной культуре через культуру собственной страны, т.е. путем сопоставления.

Учитывая все вышесказанное, нами была разработана система внеклассных занятий, направленная на развитие социокультурного компонента для учащихся средней ступени обучения общеобразовательной средней школы. Опыт работы автора в школе (преподавание китайского языка) составляет 3 года. В большинстве школ Амурской области предмет «китайский язык» преподается в качестве внеучебной деятельности в рамках системы дополнительного образования «Навигатор» либо в рамках элективного курса. На изучение китайского языка отводится 2 часа в неделю (68-70 часов в год). Учитывая особенности китайского языка, в том числе специфическую письменность, тональность и фонетический строй, становится понятным, что такой нагрузки недостаточно для его эффективного изучения. И уж тем более недостаточно времени для введения лингвострановедческих знаний. Как показывает практика, социокультурный компонент часто становится мощным мотиватором для того, чтобы продолжать изучение языка, поэтому на начальной и средней ступени обучения его никак нельзя игнорировать.

Представляемая нами система внеклассных занятий по китайскому языку «Традиционные праздники Китая: отмечаем вместе» призвана дополнить основное обучение и построена на использовании народных преданий и сказок. Данный материал безусловно обладает достаточно широким потенциалом для получения разнообразных сведений о культуре Китая. Его включение в процесс обучения повышает интерес к изучению языка через погружение в культуру. Мы отобрали сказки, легенды и предания, связанные с традиционными китайскими праздниками и на их основе разработали 7 занятий (по два-три занятия в trimestre), посвященные таким праздникам как 春节 (Праздник весны), 元宵节 (Праздник фонарей), 端午节 (Праздник драконьих лодок), 中秋节 (Праздник двойной девятки), 清明节 (Праздник середины осени), 七夕节 (Сорочий праздник). Каждое занятие включает в себя несколько этапов:

- заранее подготовленный учащимися рассказ-презентация о легендах, лежащих в основе данного праздника. Задание выполняется в форме групповой работы, легенды на русском языке с выделением ключевых моментов и новой лексики на китайском языке учителем подбираются и раздаются учащимся заранее. Тем самым учащиеся учатся работать в команде, презентовать результаты своей работы и заранее учат лексику и ключевые словосочетания на китайском языке.

- введение и отработка речевых клише, представляющих собой поздравления, пожелания, которые характерны именно для данного праздника. Учащиеся учатся произносить и записывать данные фразы, обыгрывая их в коротких диалогах.

- мастер-класс по изготовлению праздничной атрибутики. Например, на занятии, посвященном Празднику драконьих лодок, можно выполнить макет лодки. На занятии, посвященном Празднику фонарей, – сделать традиционный фонарик из бумаги. Если есть желание и возможность, то можно оформить в виде открытки понравившееся пожелание, которое школьники предварительно выучили: красная бумага, тушь и кисти готовятся учителем заранее.

- викторина по традициям празднования проводится в конце занятия как итог всей работы на уроке. Викторину готовит учитель, включая в нее различные вопросы лингвострановедческой и языковой тематики.

На таких занятиях школьники смогут проследить, как традиционные предания нашли свое место в современной культуре Китая, познакомиться с народными легендами, узнать какие основные обычаи празднования того или иного праздника существуют сегодня в Китае (от традиционных блюд до подарков и мероприятий), выучить клише для поздравлений по случаю праздника, научиться самостоятельно делать украшения и открытки к праздникам. Занятия носят игровой характер, предполагают активное вовлечение учащихся в процесс получения знаний, что способствует в конечном итоге формированию уверенных и культурно восприимчивых личностей.

Список литературы

1. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: ИКАР, 2010. – 212 с.
2. Дарева, О.А. Социокультурная компетенция как компонент коммуникативной компетенции / О.А. Дарева, С.А. Дашиева // Вестник Бурятского государственного университета. – 2009. – № 15. – С. 154-159.
3. Лисицкая, Е.В. Использование видеоматериалов в обучении иностранному языку / Е.В. Лисицкая // Студент и наука. – Магнитогорск, 2021. – С. 732-736.
4. Чупасова, А.Д. Аутентичные видеоматериалы как средство формирования социокультурной компетенции школьников / А.Д. Чупасова // Молодежь XXI века: шаг в будущее: материалы региональной научно-практич. конф. В 4 томах. – Том 1. – Благовещенск, 2022. – С. 378-379.

ВЗАИМОСВЯЗНОЕ ОБУЧЕНИЕ ИЕРОГЛИФИЧЕСКОМУ ЧТЕНИЮ И ПИСЬМУ

*П.А. Печникова, студент 5 курса ФИЯ
Научный руководитель: Н.Л. Глазачева,
кандидат филологических наук, доцент
кафедры романо-германских и восточных
языков*

Аннотация. В статье рассматриваются особенности взаимосвязного обучения иероглифическому чтению и письму на начальном этапе изучения китайского языка в средней школе. Анализируется учебник «Китайский язык. 5 класс», выявляются методические недостатки и предлагаются пути совершенствования упражнений по отработке данных видов речевой деятельности в корреляции.

Ключевые слова: методика обучения китайскому языку, взаимосвязанное обучение чтению и письму, иероглифическое чтение, иероглифическое письмо.

Изучение китайского языка является компонентом основного общего образования во многих школах Амурской области и часто вводится в программу с пятого класса. Сложность преподавания данного языка состоит в обучении чтению и письму ввиду значительных различий между иероглифической и алфавитной системой родного языка учащихся.

Один из основных методических принципов преподавания иностранных языков заключается во взаимосвязанном обучении всем видам речевой деятельности. Методисты отмечают: из форм устного и письменного общения письмо и чтение находятся в наиболее близкой связи, что обусловлено тесным взаимодействием различных анализаторов (речедвигательного, зрительного и слухового). Письмо – процесс кодирования мысли в слово, тогда как чтение – процесс декодирования слова в мысль; оба вида деятельности опираются на единый графический код коммуникации [Володько, 2019]. Письмо и чтение считаются базовыми и сложнейшими интегративными навыками, объединяющими в единую структуру деятельности все высшие психические функции [Бреднева, 2016]. Так, дидактически некорректным является обучение чтению и письму при автономном развитии соответствующих навыков.

Особо значима данная корреляция именно в обучении китайскому языку как иностранному, поскольку при изучении новой для учащихся логографической системы письма ими часто испытываются трудности совмещения знаковой, семиотической и фонетической составляющей иероглифа в один знак. Графическая сторона иероглифов представляет сложность для изучения, так как эти знаки состоят из отдельных структурных элементов (черт, графем), правила написания и классификация которых требуют особого внимания со стороны учащихся. Сложность чтения на китайском языке связана с его высокой степенью омофонии и омографии и невозможностью прочесть незнакомую морфему без фонетических подсказок.

Обратимся к планируемым результатам развитости умений чтения и письма в 5-м классе по предмету «Китайский язык», одобренной ФГОС. Требованием к языковым навыкам учащихся является овладение правилами написания иероглифов и порядка черт, отдельно выделяют умение распознавать ключи и фонетики в составе фоноидеограмм [ФГОС, 2021]. Школьники должны владеть ручным написанием иероглифов, и уметь набирать иероглифический текст на компьютере [ФГОС, 2021]. К развитию письма как коммуникативного умения относят написание небольших письменных высказываний на основе образца или плана, заполнение анкет и формуляров [ФГОС, 2021].

Умения смыслового чтения также относят к умениям коммуникативного плана: школьник должен уметь «читать печатные и рукописные тексты, записанные современным иероглифическим письмом, содержащие изученные иероглифы»; а также записывать услышанный текст в пределах изученной лексики иероглифами и в системе пиньинь [ФГОС, 2021]. Так, планируемые результаты по ФГОС охватывают спектр навыков, необходимых учащимся для успешного овладения навыками чтения и письма, а также понимания китайского языка как средства коммуникации.

Несмотря на важность принципа обучения данным видам речевой деятельности именно в корреляции, в настоящее время взаимосвязанное обучение чтению и письму остается неисследованным вопросом, что представляется значительной методической проблемой.

Эффективное обучение затронутым видам речевой деятельности предполагает следование дидактическим закономерностям и использования полноценных систем упражнений по коррелятивной отработке иероглифического чтения и письма. В этом отношении учебник китайского языка становится важным инструментом в руках учителя. О.А. Масловец пишет: содержание учебного курса должно согласовываться с нормативными требованиями и обеспечивать постепенное и взаимосвязанное освоение иероглифической системы от базовых знаков до сложных иероглифов, от слов и целых словосочетаний до предложений; при этом организовывать обучение чтению и письму во взаимосвязи [Масловец, 2017]. Однако одной из сложностей, с которой сталкиваются учителя китайского языка, является пренебрежение авторами учебников взаимосвязанным характером процесса обучения чтению и письму.

Чтобы доказать актуальность данной проблемы, обратимся к пособию для начального этапа изучения китайского языка, используемого в некоторых школах Амурской области. Нами был проанализирован учебник «Китайский язык. 5 класс» под редакцией Ван Луся и др. Первые восемь уроков первого раздела можно отнести к вводной фонетической части, что соответствует принципу устного опережения. Уроки № 1-8 охватывают инициалы и финалы, содержат справочную информацию о слоге, фонетические упражнения, а также введение иероглифических черт и базовых графем.

Письменная часть первых уроков представляет собой последовательное изучение иероглифических черт разных типов. Упражнения включают распознавание черт, определение их количества и порядка написания внутри знаков. В первом уроке кратко даны понятия «иероглиф», «графема», «ключ», но отсутствует понятие «фонетик», что ограничивает подготовку к изучению фоноидеограмм школьниками. Также вводятся простые ключи, но без указания значения чтения, что не способствует формированию связи между чтением и письмом. Задания на их повторение и закрепление не предусмотрены.

С урока № 13 единицей обучения становятся тексты, полностью представленные в иероглифике без транскрипции, что нарушает принцип устного опережения. Новые слова вводятся после текста без предварительного объяснения, что исключает познавательный этап. Большинство задний не объединены в систему, также отсутствуют схемы разборов иероглифов на графемы.

Задания на иероглифическое чтение встречаются эпизодически и вне последовательности и часто сводятся к повторению за диктором. Связь между обучением чтению и письму представлена слабо и выражается в единичных заданиях. На более поздних этапах появляются коммуникативные упражнения (на составление предложений, продолжение диалогов и т.д.), что является достоинством пособия, однако такие задания однотипны и не разнообразны.

В целом, среди упражнений по взаимосвязанному обучению чтению и письму пособия можно выделить только задания следующего характера: «Прочитайте слова и запишите их иероглифами»; «Прочитайте иероглифы и назовите выделенные графемы». Ограниченное количество заданий и их недостаточная разнообразность может значительно затруднить формирование иероглифических навыков и умений учащихся.

Так, организация материала в пособии не полностью соответствует принципам поэтапного формирования иероглифических навыков в корреляции с чтением соответствующих знаков, слов и словосочетаний. Задания по отработке графической стороны языка не представлены в достаточном количестве и разнообразии, при этом вводный курс не охватывает меньшей части графем, которые позднее встречаются в иероглифическом написании и предназначены для продуктивного усвоения.

С точки зрения эффективности упражнений по развитию чтения, даже при рассмотрении автономных заданий по чтению вне взаимосвязи с обучением письму, мы пришли к выводу, что в учебнике отсутствует целостная система обучения чтению и письму. В некоторых уроках упражнения на чтение отсутствуют вовсе или не ориентированы на активизацию познавательной деятельности учащихся, поскольку зачастую представляют собой механическое повторение прочитанного. Так, недостаточное внимание уделено развитию навыков прогнозирования и автоматизации чтения, что препятствует формированию полноценных умений чтения и снижает эффективность речевой деятельности. Это свидетельствует о недоработке заданий, последствием выполнения которых могут стать неумения осмысленного чтения и затруднения в продуктивной речевой деятельности.

В свете вышеизложенного, предложим ряд рекомендаций, компенсирующих выделенные недостатки учебника в вопросе коррелятивного формирования и развития навыков иероглифического чтения и письма. Во-первых, одной из недоработок пособия является следующее: в вводном и последующих разделах отсутствуют системы упражнений, формирующих начальное представление о триединстве иероглифа (написание – чтение – значение). Мы считаем целесообразным уже на начальном этапе

начинать тренировку интеграции чтения (там, где это возможно, то есть по мере знакомства учащихся со звуками) и графического восприятия, идентификации черт и повторение порядка их написания. Данный подход не противоречит принципу устного опережения, поскольку предполагает более рецептивный характер отработки и способствует формированию адекватного зрительного восприятия письменности, даже на том этапе, когда учащиеся ещё не могут полноценно читать иероглифы. Так, более системные и разнообразные задания на соотнесение графем и чтение, распознавание черт внутри языковых единиц могут ускорить адаптацию учащихся к системе китайского письма и осознанию взаимосвязи «написания – значения – чтения» иероглифов.

Черты должны рециркулироваться на протяжении вводного раздела, так как они являются строительными элементами системы письменности. Учащимся важно закрепить технику письма, правила которого вводятся уже во втором уроке. Например, в первых уроках возможно использование таких упражнений: «Прочитайте графемы, посчитайте черты, определите порядок написания», «Выберите графему с заданным порядком черт. Прочитайте ее».

Рекомендуется ввести большее количество творческих заданий для поддержания интереса учащихся (например, поиск и чтение «спрятанных» графем в изображении).

В целях большей информативности и предотвращения возможных ошибок мы предлагаем добавить более подробную информацию о языке, которой недостает учебнику. Она может быть изложена в виде справочных блоков внутри уроков, к содержанию которых, по нашему мнению, необходимо отнести различие понятий «ключ» и «фонетик», указание значения и чтения всех графем.

Кроме того, мы считаем целесообразным дополнить список графем для изучения, поскольку предложенных авторами базовых знаков вводного раздела недостаточно для дальнейшего изучения иероглифики с целью ее использования как средства коммуникации. Дополнительные ключи для изучения стоит отбирать по критериям частотности и соответствию изученным чертам (например, 人, 口, 气). После завершения вводного курса, содержащего 14 уроков, мы рекомендуем продолжить вводить последовательное изучение новых графем, связанных с языковым материалом последующих уроков. Например, в уроке № 40 при изучении нового слова 公共汽车 gōnggòng qìchē («автобус») с морфемой 汽 («пар») целесообразно ввести указывающий на чтение фонетик 气 qì и ключ 氵 («вода слева», указывающий на значение всей морфемы), которая ранее не предлагалась к изучению в вводном курсе, но знакомство с ней упростит понимание структуры нового знака.

Системы упражнений по взаимосвязанному обучению чтению и письму обязательно должны строиться по принципу «от простого к сложному»: как уже было упомянуто, сначала учащиеся знакомятся с ключами (читают их, определяют значение и местоположение в иероглифах). Далее должны следовать подстановочные и наглядные упражнения для закрепления графомоторных навыков и формирования ассоциативных связей (например: «Прочитайте знакомую графему и соедините ее с соответствующим изображением»). Затем предлагаются задания на анализ и синтез, восстановление черт и чтения графем, которые способствуют развитию зрительно-моторной координации и тренируют чтение логографической единицы («Допишите недостающие черты графемы и прочитайте ее»; «Назовите ключ по его изображению и напишите ниже, соблюдая порядок черт»).

В соответствии с материалом учебника, начиная с урока № 8 системы упражнений должны охватывать целые лексические единицы: предлагаемые к изучению в этой теме иероглифы цифр могут отрабатываться в заданиях на связный счет и заполнение недостающих чисел. Первичную работу с лексикой в новых темах можно организовывать с помощью фонетических таблиц, затем следует включить тренировку произношения и узнавания иероглифов в новом контексте [Глазачева, 2015]. В комплексной работе с лексикой можно предложить ученикам соединить две морфемы и прочесть изученное двусложное слово, дописать недостающие части иероглифов и прочесть их. Такие задания формируют навыки анализа, развивают осознанное письмо и чтение.

Постепенно следует вводить упражнения на чтение и подстановку изученных иероглифов без опоры на транскрипцию, при этом ориентированные на коммуникацию, например: «Заполните пропуски словами из списка. Прочитайте полученные фразы»; «В парах заполните пропуски в изученных фразах иероглифами. Разыграйте полученный диалог с одноклассниками».

В заключение, повторим, что обучение чтению и письму на начальном этапе изучения китайского языка должно происходить во взаимосвязи, так как оба процесса основаны на одном графическом коде и активизируют схожие психофизиологические механизмы. Таким образом, интеграция чтения и письма как методический принцип способствует формированию у учащихся устойчивых навыков, необходимых для успешного овладения китайской иероглификой с целью коммуникации.

Список литературы

1. Бреднева, Д.О. Методика взаимосвязанного обучения технике чтения и письма / Д.О. Бреднева // Теория и практика обучения иностранным языкам: сохраняем традиции и смотрим в будущее. – Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2016. – С. 48-52.
2. Володько, С.М. Взаимосвязанное обучение академическому чтению и академическому письму в неязыковом вузе / С.М. Володько, Т.В. Жмакина // Актуальные проблемы романо-германской филологии и методики преподавания иностранных языков: материалы IX междунар. науч-практ. конф. – Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2019. – С. 18-24.
3. Глазачева, Н.Л. Процесс овладения лексическими единицами китайского языка на основе функционально-смысловых таблиц / Н.Л. Глазачева // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. – 2015. – № 30. – Изд-во: Тверской государственный университет. – С. 44-48.
4. Масловец, О.А. Система обучения иероглифическому письму в учебниках китайского языка: критериальный анализ / О.А. Масловец // Вестник БГУ. – 2017. – № 7. – С. 220-227.
5. Примерная рабочая программа основного общего образования «Китайский язык» (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 27 сентября 2021 г. № 3/21). – Режим доступа: <https://fgosreestr.ru/oop/232>.

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ КУРСА ПО ВЫБОРУ «ДЕЛОВОЕ ОБЩЕНИЕ НА КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ» В ВУЗЕ

*Е.Р. Шевчик, магистрант 2 курса ФИЯ
Научный руководитель: Н.Л. Глазачева,
кандидат филологических наук, доцент
кафедры романо-германских и восточных
языков*

Аннотация. Данная статья посвящена анализу методологических и прикладных аспектов развития профессиональной коммуникативной компетенции студентов языковых направлений подготовки посредством внедрения элективного курса «Деловое общение на китайском языке». В статье раскрываются основные структурные элементы данного курса, обоснована его роль в формировании устойчивых коммуникативных умений, соответствующих профессиональному контексту. Представлены принципы построения содержания и организации учебного процесса с учетом требований к межкультурному и деловому взаимодействию. Показана значимость применения стилистически маркированной лексики, шаблонных конструкций и моделей речевого поведения в обучении официально деловому стилю китайского языка.

Ключевые слова: профессиональная коммуникация, китайский язык, деловой стиль, языковое обучение, переводческая подготовка, лексико-семантическая база, вуз, элективный курс.

Формирование профессиональной коммуникативной компетенции студентов, обучающихся по направлению педагогического образования, становится одним из ключевых направлений в подготовке кадров, способных эффективно взаимодействовать в условиях глобализованного профессионального сообщества [Глазачева, 2015]. Возрастающая роль межкультурной коммуникации, интенсификация международных экономических, политических и образовательных контактов обуславливают необходимость владения иностранным языком не только на уровне бытового общения, но и в контексте делового и официального взаимодействия [Зимняя, 2004].

В этой связи особое значение приобретает развитие у студентов способности осуществлять профессиональное общение на иностранном языке с учётом жанровых, стилистических и прагматических особенностей официально-деловой коммуникации. Одним из эффективных инструментов в решении данной задачи выступает элективный курс, специально ориентированный на обучение деловому общению на китайском языке. Этот курс не только формирует языковые навыки, но и служит основой для развития личностных и профессионально значимых характеристик, необходимых будущим специалистам для функционирования в условиях многоязычного и мультикультурного пространства.

Анализ отечественного и зарубежного опыта преподавания официально-делового китайского языка свидетельствует о растущем интересе к узкоспециализированным курсам, обеспечивающим практико-ориентированную подготовку специалистов. В китайской методической традиции (Люй Бисунь, Лю Мицин) большое внимание уделяется подражательному способу освоения языка через речевые шаблоны и ситуативные конструкции [Люй Бисунь, 1984]. Зарубежные программы, в частности американские и сингапурские, активно применяют интегративные подходы с акцентом на симуляцию делового взаимодействия и работу с аутентичными текстами [Люй Бисунь, 1984].

Российские вузы постепенно включают деловой китайский в структуру языковой подготовки, чаще всего в виде элективных дисциплин [Щукин, 2004]. Тем не менее наличие курса ещё не гарантирует формирования коммуникативной готовности, если он не строится на четких педагогических принципах и методических решениях, связанных с профессиональной деятельностью.

Профессиональная коммуникативная компетенция представляет собой интегративное качество личности, выражающееся в способности использовать иностранный язык как средство решения профессиональных задач в условиях межкультурного взаимодействия. Согласно современным подходам, данная компетенция включает лингвистический, дискурсивный, когнитивный, социокультурный и рефлексивный компоненты.

Формирование профессиональной коммуникативной компетенции предполагает:

- 1) овладение терминологией и речевыми шаблонами, свойственными официально-деловому стилю;
- 2) знание норм межкультурного общения;
- 3) умение интерпретировать и создавать тексты профессионального характера;
- 4) развитие устойчивой установки на точность, ясность и нормативность языковых высказываний [Бим, 2001].

Курс по выбору «Деловое общение на китайском языке» разработан для бакалавров направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) с целью развития профессиональной коммуникативной компетенции у студентов, а также с целью обеспечить углублённую подготовку студентов к выполнению профессиональных речевых задач в официальной и деловой сферах. Программа охватывает не только лексико-грамматическую подготовку, но и развитие стратегий речевого поведения, переводческие умения, элементы делового этикета и межкультурной компетентности.

Целевые установки курса:

- 1) формирование устойчивых навыков использования китайского языка в официально-деловом стиле;
- 2) развитие способности понимать, анализировать и создавать тексты, характерные для деловой среды;
- 3) обучение коммуникативному поведению в типичных ситуациях профессионального взаимодействия;
- 4) формирование межкультурной компетентности в деловом контексте.

Дисциплина направлена на формирование следующих компетенций: УК-4; ОПК-8; ПК-2.

Новизна данного курса заключается в том, что в нем представлены современные формы интерактивных занятий, такие как: мозговой штурм, case study, языковой портфель).

Курс состоит из 4 модулей, каждый из которых охватывает одну из ключевых сфер делового общения:

1. Резюме, карьера и трудоустройство (найм на работу, собеседование, условия работы).
2. Деловая переписка (структура писем, речевые формулы, телефонное общение).
3. Ведение переговоров (этапы переговоров, стратегия, аргументация).
4. Контракты и их структура (ключевые пункты договоров, юридическая терминология).

К курсу прилагается тематический словарь по темам. В словаре помимо перевода так же представлены примеры использования каждой лексемы.

Обучение осуществляется через разнообразные формы практических заданий. Студенты работают с образцами официальных документов, составляют письма, проводят комментированный перевод и редактирование деловых текстов. Им предлагаются задания по распознаванию терминов, отработке формальных речевых структур, а также по подготовке мини-дебатов на актуальные профессиональные темы. Итоговая проектная работа направлена на составление собственного делового документа (напр., проект контракта, шаблон делового письма) с его устной защитой. Оценка осуществляется с опорой на комплексный подход. Проверяются знания терминологии, умение применять клише и моделировать речевое поведение. Практика включает перевод контрактов, участие в устных интервью и защите подготовленных текстов. Значительное внимание уделяется элементам самоанализа и рецензированию работ однокурсников.

Курс интегрирован в образовательный процесс на стыке дисциплин лингвистики, экономики и права. Он реализуется при участии преподавателей с опытом работы в деловой или переводческой среде. Учебные занятия сопровождаются использованием цифровых платформ, электронных баз и специализированного программного обеспечения. Образовательная среда строится на основе активного диалога, коммуникативной практики и принципов обратной связи между преподавателем и студентами [Формановская, 2002].

Курс нацелен не просто на передачу языковых знаний, но на формирование компетенции как комплексного образования, включающего когнитивный, поведенческий и ценностно-смысловой аспекты.

1. Лингвистический аспект.

Студенты осваивают терминологию, грамматические конструкции и речевые формулы, типичные для официальной переписки и деловых контактов. Развивается способность различать стили и

адаптировать свою речь под конкретный жанр и коммуникативную задачу.

2. Дискурсивно-коммуникативный аспект.

Умение структурировать высказывание в рамках стандартов официально-делового общения. Навыки ведения переговоров, аргументации и защиты своей позиции в формальной обстановке.

3. Когнитивный компонент.

Студенты учатся принимать решения в языковом оформлении сложных деловых ситуаций. Формируются способности к анализу контекста, прогнозированию реакции собеседника, выбору коммуникативной стратегии.

4. Межкультурный аспект.

Курс включает сравнительный анализ китайских и российских норм делового этикета. Подчеркиваются культурно обусловленные различия в стиле общения, которые критически важны для успеха в профессиональной коммуникации.

5. Психолого-поведенческий компонент.

Активное участие в ролевых играх способствует развитию стрессоустойчивости, эмпатии и гибкости. Студенты учатся соблюдать субординацию, деловой тон и формулы уважения в рамках межкультурного взаимодействия [Горелов, 1984].

Таким образом, курс «Деловое общение на китайском языке» реализует поэтапное и многоплановое развитие профессиональной коммуникативной компетенции, выступая не только как предмет изучения языка, но как средство социализации будущих специалистов в условиях профессионального многоязычия.

Курс обладает высоким потенциалом к расширению. В него могут быть включены дополнительные тематические модули, касающиеся дипломатического стиля и корпоративной культуры. Возможно внедрение междисциплинарных форматов с участием представителей смежных областей знаний. Эффективным направлением станет создание цифровой базы учебных кейсов и глоссариев. Для повышения доступности может быть разработан онлайн-формат курса.

Элективный курс «Деловое общение на китайском языке» представляет собой эффективный инструмент формирования профессиональной коммуникативной компетенции студентов, ориентированных на работу в условиях межкультурной среды. Его структура и содержание направлены на развитие языковой, социокультурной и речевой готовности к выполнению профессиональных функций. Комплексный подход к организации курса обеспечивает не только усвоение стилистически маркированной лексики, но и формирование навыков адекватного поведения в деловом пространстве китайского языка. В перспективе представленный курс может быть адаптирован и расширен с учетом конкретных профессиональных потребностей выпускников, работающих в международной среде.

Список литературы

1. Бим, И.Л. Теория и практика обучения иностранным языкам в школе / И.Л. Бим. – М.: Русский язык, 2001. – 240 с.
2. Глазачева, Н.Л. Возможности оценивания профессиональных компетенций в ходе прохождения учебной практики в педагогическом вузе / Н.Л. Глазачева // Учебная и производственная практики в системе профессиональной подготовки будущих специалистов: опыт организации и современные требования (тенденции): мат-лы межвузовской научно-практич. конф. – Благовещенск, 2015. – С. 68-72 с.
3. Горелов, В.И. Официально-деловой стиль современного китайского языка / В.И. Горелов. – М.: Наука, 1984. – 152 с.
4. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции как результат новообразований в системе образования / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 64 с.
5. Луи, Бисунь. Теория и методика преподавания китайского языка как иностранного / Бисунь Луи. – Пекин: 北京语言大学出版社, 1984. – 198 с.
6. Формановская, Н.И. Речевое общение: Лингвистические и методические аспекты / Н.И. Формановская. – М.: Русский язык, 2002. – 176 с.
7. Щукин, А.Н. Методика обучения иностранным языкам: теория и практика / А.Н. Щукина. – М.: Филоматис, 2004. – 415 с.
8. Cheng, X. Business Chinese: A Practical Course / X. Cheng. – Beijing: Sinolingua, 2000. – 206 p.

УДК 811.116.1'271.6

ЗООПЕРСОНАЖИ КИТАЙСКИХ НАРОДНЫХ СКАЗОК

*Фань Сюцай, магистрант 1 курса ФИЯ
Научный руководитель: М.К. Малиновская,
кандидат филологических наук, доцент, доцент
кафедры русского языка как иностранного*

Аннотация. В статье рассматриваются особенности образов животных в китайских сказках. Выделены основные зоообразы китайского фольклора, рассмотрена их символика. Всем особенностям даны объяснения.

Ключевые слова: сказка, фольклор, зоообраз, образ животного, символика.

Народные сказки – самый популярный жанр фольклора, так как они созданы не просто для развлечения, но и для поучения. Героями фольклорных произведений являются не только люди, но и другие существа – животные, растения, стихии, планеты, звёзды и т.д. Наиболее распространёнными образами сказок, помимо людей, являются зоообразы. Среди народных сказок даже выделяется специальный вид – сказки о животных [Городецкая, 2020].

Кроме того, что образы животных крайне своеобразны, они зачастую ещё и символичны; их символика носит национально-культурное своеобразие, объясняющееся особенностями географии, климата, религии и уклада жизни каждого народа.

Китайские народные сказки очень древние, она отражают весь предшествующий опыт китайского народа, его отношение к миру, его философские взгляды. Крупнейший советский китаист Б. Рифтин говорил о том, что среди китайских сказок мало произведений о животных [Китайские..., 1972].

Тем не менее китайские сказки не просто показывают животных и их отношения друг к другу, но пытаются их объяснить. Например, сказка «О том, как по животным счет годам вести стали» объясняет, почему кошки охотятся на мышей, а петухи клюют сороконожек, сказка «Как собака с кошкой враждовать стали» объясняет причины этой вражды и т.д. Интересно, что реальные наблюдения над поведением и внешним видом животных стали причиной для фантазии сказочников, которые создали удивительные сюжеты. Такие сказки принято называть этиологическими.

Но этим не исчерпываются китайские сказочные истории о животных. Есть здесь и произведения сатирического характера, где иносказательно высмеиваются пороки людей.

Также образы животных мы встречаем в волшебных сказках, где особенно часто упоминается образ лисицы-оборотня.

Рассмотрим конкретные образы животных. Начнём с тигра.

Тигр – это животное, характерное для фауны Китая, животное очень крупное, сильное, храброе и свирепое. Китайцы всегда почитали тигра и преклонялись перед ним. Это привело к тому, что тигр воспринимался как тотемное животное – прародитель народа и его покровитель.

Тигра мы встречаем в таких сказках, как «О том, как по животным счет годам вести стали», «Благодарная тигрица», «Как тигр кап-капа испугался», «Как тигр невесту украл», «Про сосну, черепаху и тигра» и др. Если в сказке о 12 животных тигр почти не играет никакой роли, то в остальных этому животному уделяется много внимания.

Так, в сказке «Благодарная тигрица» рассказывается о дровосеке, который помог тигрице окопаться. В благодарность тигрица украла для него невесту, а потом вместе со своими тигрятами стала сражаться с врагами императора этой страны. в результате её помощи дровосек обрёл семью и стал полковником. Сама же тигрица изображается как сильное, смелое и благородное существо. В этой сказке она представлена как тотемный помощник, именно благодаря её покровительству юноша достигает успеха и благополучия.

Совсем иначе тигр изображён в сказке «Как тигр кап-капа испугался». Здесь уже это не благородное и умное животное, а очень глупый и трусливый зверь. Услышав разговор людей, тигр подумал, что на свете есть существо сильнее и страшнее его – некий кап-кап. От этой новости глупый тигр очень

испугался. А когда кто-то напуган, им очень легко управлять, его легко обмануть. Поэтому далее с тигром происходят разные нелепые ситуации. Это чисто сатирическая сказка, суть которой можно объяснить русской поговоркой «У страха глаза велики».

Не лучшим образом изображён тигр и в сказке «Как тигр невесту украл». С одной стороны, он смелый – не побоялся сразиться с людьми, чтобы украсть невесту; он заботливый – не обижает свою жену, кормит её. А с другой – тигр не очень умен, девушке удаётся легко от него сбежать, а потом ещё и убить. Эта сказка сохранила фрагменты тотемических верований (брак тигра и человека), но здесь уже осуждаются и высмеиваются эти верования. Вероятно, эта сказка возникла позднее, чем «Благодарная тигрица».

В сказке «Про сосну, черепаху и тигра» тигр изображён сначала положительным персонажем – он добрый, дружит с черепахой и уважает старую сосну. Однако потом сосна из зависти клеветает на черепаху, а тигру на черепаху. Тигр проявляет глупость – верит сосне, не поговорив с черепахой. Он становится злым и высокомерным. В итоге животные ссорятся, начинают ругаться и бороться. В драке и тигр, и обезьяна погибают.

Интересно, что лев, которого считают царём зверей европейцы, почти не упоминается в китайских сказках. Лишь в сказке «Как юноша любимую искал» рассказывается, как лев сожрал одного из юношей.

Ещё одно животное, типичное для животного мира Азии – обезьяна. Поэтому обезьяна часто встречается в китайском фольклоре. Например, в рассмотренной выше сказке «Как тигр кап-капа испугался» есть и обезьяна. Она видит, что тигр принял за кап-капа человека (вора) и испугался его, поэтому хочет доказать тигру, что это не кап-кап, а человек. Обезьяна даже придумывает способ, как открыть тигру глаза: «Скажешь тоже: кап-кап! Ведь это человек на дереве сидит. Не веришь, вот я сейчас лозу вырву, одним концом привяжу её к твоей лапе, а другим – к моей. Живо вниз его сброшу, полакомишься вволю. А коли кап-кап, я головой мотну. Ты тогда беги и меня за собой тащи подальше от беды. Ну как, согласен?» Но план обезьяны проваливается, так как ей приходится мотнуть головой. Увидев это, тигр побежал, а обезьяна упала и разбилась на смерть.

Черепаха – тоже частый животный образ на страницах китайских сказок. Черепаха, например, является персонажем сказки «Про сосну, черепаху и тигра». В начале сказки о ней говорится с уважением и восхищением, ведь она большая и сильная: «У подножья горы в бездонной зеленой пучине громадная черепаха жила. Рассердится черепаха, ударит панцирем по воде – забегают, закружатся волны. Вытянет она шею – еще больше станет, в целый чжан с лишком». Но черепаха не только сильна, она ещё и горда, поэтому сосне легко удаётся поссорить её с другом – тигром.

Типичным образом китайских сказок выступает дракон, он есть как в волшебных сказках, так и в сказках о животных – например, в сказке «О том, как по животным счет годам вести стали». Здесь образ дракона не очень симпатичен, так как дракон обманывает петуха и забирает у него рога. В этой сказке дракон лживый и злой, хотя в целом в китайском фольклоре дракон – это положительный персонаж. Например, в сказке «Жених-змея» он заботится о своей жене, спасает её от старшей сестры.

Кстати, убитая сестрой, жена змея превращается в попугая – птицу, характерную для южных регионов Китая. Попугай избран не просто так, а за своё умение разговаривать. Интересно, что в некоторых китайских сказках объясняется умение животных разговаривать человеческим голосом (так, в сказке «Как тигр невесту украл» умение тигра говорить объясняется тем, что он стал есть варёную пищу). Есть среди китайских сказок и такие, в которых человек владеет языком животных, например, «Братья Лю». Во всех этих случаях просматривается желание человека стать ещё ближе к природе.

Образ лисы характерен для китайских волшебных сказок. Но это не просто лиса, а лиса-оборотень. Этот персонаж может быть как положительным, так и отрицательным, как женщиной, так и мужчиной.

Главная героиня сказки «Женщина-лисица» описана так: «Девушка то на дерево заберется, то вниз спрыгнет. Руки проворные, сама легкая». Эр Ни прекрасна в образе девушки, но даже здесь она сохраняет черты лисицы – лёгкость и силу. Девушка влюбляется в лесоруба, становится его женой, рождает ребёнка. Её не страшит тяжёлая работа и небогатая жизнь. Однако она обязана повиноваться своему отцу – злому оборотню. Очень трогательно описано расставание Эр Ни с мужем и её превращение в лисицу: «Эр-ни и след простыл, сидит у его ног на задних лапах огненно-красная лиса, из глаз у неё слёзы на землю капают». Когда муж всё же отправляется на поиски жены и приходит в дом её

отца, только хитрость Эр Ни спасает его. Так, женщина-лиса изображена в китайских сказках как обольстительная красавица, умница, хитрая и находчивая. Кроме того, она бескорыстная и верная. Вероятнее всего, лиса была тотемным животным для одного из племён, вошедших в китайский этнос.

Оборотни – характерные персонажи китайских сказок. Кроме лис, оборотни могут превращаться в карпа («Девушка-камп»), в орла («Сказка про хитрого У-Гэна и верного Ши-Е») и др. Иногда человек превращается в животное, но не становится оборотнем. Так случилось, например, с трудолюбивой и послушной невесткой в сказке «Птица чжаогу».

Кроме оборотней и диких животных, в китайских сказках встречаются также домашние животные. Чаще всего это кошка, мышка и собака, иногда корова / вол.

Кошку мы видим в таких сказках, как «О том, как по животным счет годам вести стали», «Как собака с кошкой враждовать стали» и др. В первой сказке китайский народ запечатлел одну из особенностей кошки – её любовь ко сну. Кошка попросила мышку её разбудить, но мышка схитрила и не стала этого делать. Это стало причиной того, что кошка не вошла в состав 12 животных. С тех пор кошки ненавидят мышей и гоняются за ними.

Во второй сказке объясняется, почему собаки ненавидят кошек. Оказывается, раньше кошки и собаки жили дружно, но кошка проявила плохие черты своего характера и навлекла беду на весь свой род. Какой же поступок совершила кошка? Она присвоила себе заслуги собаки по спасению волшебного предмета для хозяев. Хозяева стали вкусно кормить кошку, а собаке отдавали лишь объедки.

В этой же сказке изображается и собака. У неё верный и бескорыстный характер, она способна идти на риск, чтобы помочь хозяевам. Она хороший друг, так как сначала не стала ругаться с кошкой. Но когда собака узнала, что кошка обманула хозяев и присвоила все заслуги себе, собака уже не смогла этого простить.

Интересен образ мышки в китайских сказках. Его мы находим в сказках «О том, как по животным счет годам вести стали», «Как горная и городская мышь друг к другу в гости ходили» и др.

В первой сказке маленькой мышке удаётся добиться того, что отсчёт годов начинается с года мыши. Такого результата она достигает благодаря хитрости и изворотливости. По отношению к своей подруге кошке мышь поступила подло, по отношению к волю – нечестно. Мышь считает, что цель оправдывает средства, ведь она стала первым животным гороскопа, однако народ осуждает её плохие стороны, поэтому сказка заканчивается торжеством справедливости: «Кошка так и вскипела: задышала тяжело, оскалила зубы, бросилась на мышь и перегрызла ей горло – мышка только пискнуть успела да дернуть задними лапками. Так и остались с тех пор кошка да мышь лютыми врагами».

А в сказке «Как горная и городская мышь друг к другу в гости ходили» изображается дружба между двумя мышками. Однако и здесь городская мышь предаёт свою подругу, чтобы спасти собственную шкуру. А горная мышь погибает из-за того, что «выплыть не смогла – очень уж отяжелела. Так и утонула». Эта сказка осуждает обжорство горной мыши и трусость и эгоизм городской мыши.

«Сказка про телёнка-пестрёнка» показывает отношение одинокой старухи к своему питомцу: «Давным-давно жила в деревне старая старуха. Одна-одинешенька в целом свете – не было у неё ни сына, ни дочери, только телёнок-пестрёнок. И ходила старуха за телёнком, словно за внучком». Телёнок отвечает своей хозяйке благодарностью за заботу: «Встанет поутру, лепёшек масляных напечёт. Лепёшки телёнку на рожки повесит, к заду торбу ему привяжет. И пустит телёнка в горы – пусть себе ест лепёшки да хворост ломать не забывает. А к вечеру, не успеет солнышко сесть, телёнок домой бежит, полную торбу хвороста несёт». Но однажды телёнок не возвращается – его съела ведьма. И далее в сказке уже как будто забывается о телёнке.

Итак, в китайском фольклоре мало сказок о животных, однако образы животных широко используются в волшебных сказках.

Из всей фауны Земли китайцы выбирают тех животных, которые водятся на территории их родины. Это тигры, обезьяны, черепахи. Из домашних животных – кошка, собака и мышь. Есть в китайском фольклоре и вымышленные животные, например, дракон.

Важное место в волшебных сказках отведено оборотням – животным, которые могут превращаться в людей. Чаще всего это лиса.

Список литературы

1. Городецкая, В.В. Формирование лингвокультурологической компетенции у китайских студентов на занятиях по русскому фольклору / В.В. Городецкая // Чтения памяти Евгения Петровича Сычевского. – 2020. – № 20. – С. 256-258. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43089164> (дата обращения: 05.04.2025).
2. Китайские народные сказки / сост. Б. Рифтин. – М.: Худож. лит., 1972. – С. 8. – URL: <https://www.rulit.me/books/kitajskie-narodnye-skazki-read-157067-html> (дата обращения: 14.09.2024).
3. Малиновская, М.К. Обучение иностранных студентов-филологов пониманию текстов русского фольклора / М.К. Малиновская, С.П. Мащенко // Русский язык за рубежом». – 2019. – № 3 (274). – С. 89-96. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38552400> (дата обращения: 05.04.2025).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАРОДНЫХ СКАЗОК НА УРОКАХ РКИ (НА ПРИМЕРЕ ОБРАЗА ПТИЦЫ)

*Цинь Хэчэн, магистрант 2 курса ФИЯ
Научный руководитель: М.К. Малиновская,
кандидат филологических наук, доцент, доцент
кафедры русского языка как иностранного*

Аннотация: в статье представлены упражнения для уроков РКИ на материале народных русских сказок, направленные на изучение образа птицы.

Ключевые слова: образ, птица, орнитоморфный персонаж, народная сказка, РКИ.

На уроках РКИ можно использовать различные литературные тексты, в том числе тексты русских народных сказок. Использование русских народных сказок в преподавании русского языка как иностранного (РКИ) – это не просто увлекательный, но и высокоэффективный методический подход, позволяющий достичь комплексного освоения языка и культуры. Он выходит за рамки традиционного заучивания грамматических правил и лексических единиц, погружая учащихся в богатейший мир русской национальной идентичности. Этот подход позволяет постичь не только слова и правила, но и глубинные смыслы, заложенные в народном творчестве, понять менталитет носителей языка, прикоснуться к вековым традициям и ценностям [Арзамасцева, 2019].

Одним из главных преимуществ использования сказок является их внутренняя завораживающая сила. Захватывающие сюжеты, непредсказуемые повороты событий, яркие образы персонажей – все это привлекает внимание студентов, делая процесс обучения не рутинным занятием, а увлекательным приключением. Сказки пробуждают живой интерес к изучению языка, мотивируют к дальнейшему освоению его тонкостей. Благодаря интриге и динамике повествования даже сложные грамматические конструкции воспринимаются легче, а новая лексика запоминается естественнее в контексте увлекательного сюжета.

Более того, сказки предоставляют широчайшие возможности для тренировки всех видов речевой деятельности. Чтение сказки вслух, чтение по ролям, пересказ сюжета своими словами, ответы на вопросы по содержанию – все это способствует развитию навыков говорения и аудирования.

Написание сочинений, составление диалогов на основе сказочных ситуаций, выполнение разнообразных творческих заданий – развивают у студентов-иностранцев навыки сочинения, письма, говорения.

Таким образом, работа со сказкой является многофункциональным инструментом, позволяющим развивать языковые компетенции в комплексе. Ещё одно неоспоримое достоинство метода – его адаптивность. Подбор сказок может быть индивидуализирован в зависимости от уровня владения языком. Для начинающих подойдут короткие, простые сказки с ограниченным лексическим запасом и несложными грамматическими конструкциями. Более длинные и сложные произведения, наполненные образными выражениями и фразеологизмами, можно использовать на продвинутом этапе обучения. Это позволяет плавно и естественно увеличивать языковую нагрузку, создавая комфортную образовательную среду для студентов любого уровня подготовки.

Сказки несут в себе огромный воспитательный потенциал. Они передают многовековой жизненный опыт народа, формируют нравственные ценности, воспитывают чувство добра, справедливости, взаимопомощи и сострадания. Образы сказочных героев, их поступки и жизненные уроки помогают студентам понять основы русской морали, прикоснуться к душевному богатству русского народа. Изучение сказок способствует развитию художественного вкуса, воображения и критического мышления [Малиновская, Машенко, 2019].

Методика работы со сказкой на уроках РКИ обычно включает в себя несколько этапов.

На подготовительном этапе учитель знакомит студентов с темой сказки, вводит новую лексику и фразеологизмы, объясняет непонятные слова и выражения.

На основном этапе происходит непосредственная работа с текстом: чтение, обсуждение, выполнение различных упражнений, анализ языковых особенностей, закрепление грамматических конструкций и лексики.

Заключительный этап предусматривает обобщение изученного материала, выводы и самооценку работы. В качестве домашнего задания могут быть предложены пересказ сказки, написание сочинения на основе сюжета, рисование иллюстраций, создание презентаций и т.д.

Таким образом, использование сказок делает процесс обучения русскому языку не только эффективным, но и интересным, творческим и познавательным.

Русские народные сказки имеют общие типологические черты, в том числе и в сфере персонажей. Многие персонажи являются традиционными и описаны в различных сказках. Это и персонажи сказок о животных: мышка, лягушка, зайчик, медведь, волк, лисица, кот, петушок и курочка, и персонажи волшебных сказок: Баба Яга, Кощей Бессмертный, Иван-царевич, Василиса Премудрая, Финист-ясный сокол и т.д. [Городецкая, 2020]. Среди персонажей сказок значимое место занимают различные птицы. Это, с одной стороны, герои сказок о животных: петух, курица, журавль, с другой, орнитоморфные персонажи – волшебники, которые могут превращаться в птиц: соловья, лебедя, сокола и т.д. В сказках встречаются и персонажи славянской мифологии – Ногай-птица, и персонаж именно русских народных сказок – жар-птица.

Образ птицы – значимый образ для русской культуры. Птица символизировала солнце, весну и тепло. С приходом пернатых друзей наступала долгожданная весна, а их мелодичное пение пробуждало природу, даря всем тепло и надежду на новый урожай.

Некоторые важные для славян птицы:

Аист – символ счастья и многодетности.

Голубь – олицетворение счастья и любви.

Жаворонок – вестник весны.

Лебедь – символ любви и верности.

Сова – олицетворение мудрости.

Ворон – ассоциируется с ловкостью, хитростью и коварством.

Петух – символ плодородия и защитник хозяев [Птица как образ..., 2019].

Образ птицы также нашел свое выражение в народном искусстве, включая вышивку, кружево и керамику. Особенно много образов птиц встречается в народной игрушке: тетерев, голуби, куры, петухи, павлины и утки занимают важное место в культурной традиции.

Среди сказочных птиц выделяются:

– петушок (курочка) – герой различных детских сказок «Курочка Ряба», «Петушок и бобовое зернышко», «Жихарка» и др.;

– журавль – герой сказки «Лиса и журавль»;

– тетерев – герой сказки «Лиса и тетерев»;

– ворон – эта птица в различных волшебных сказках помогает оживить героя, так как знает, где есть живая и мертвая вода;

– жар-птица – известный персонаж русских сказок, часто выступающий как цель для главного героя.

– Финист – Ясный сокол – сказочный персонаж, представляющий собой доброго молодца, который может превращаться из сокола в человека, ударяясь о землю.

Персонажи-птицы в русских народных сказках выполняют различные роли и функции, знание символики образа птицы, характеристик персонажа поможет иностранным обучающимся лучше понять русскую культуру и фольклор.

Для понимания значения образа птицы в русских народных сказках нами были разработаны упражнения для иностранных обучающихся.

Упражнение 1

Прочитайте сказку «Курочка Ряба».

Ответьте на вопросы:

1. О чем данная сказка?

2. Почему именно курица стала персонажем сказки?

3. Есть ли в китайских сказках подобная сказка? Выступает ли курица главным персонажем сказок?

4. Как вы считаете, курица – добрый персонаж? Почему? Какие характеристики курицы вы можете назвать?

5. Подумайте, с чем связано имя курицы – Ряба?

Творческое задание

Придумайте альтернативную версию сказки, когда яйцо осталось целым. Как бы повели себя персонажи?

Упражнение 2

Прочитайте сказку «Лиса и журавль».

Ответьте на вопросы:

1. О чем она?
2. Как вы думаете, лиса и журавль – настоящие друзья? Обоснуйте свое мнение.
3. Оцените поведение персонажей? Как их можно охарактеризовать?

Прочитайте отрывки из сказки:

«Лиса с журавлем подружились.

Вот вздумала лиса угостить журавля, пошла звать его к себе в гости:

– Приходи, куманек, приходи, дорогой! Уж я тебя угощу!»

«На другой день приходит лиса к журавлю, а он приготовил окрошку, налил в кувшин с узким горлышком, поставил на стол и говорит:

– Кушай, кумушка! Право, больше нечем потчевать» (Афанасьев, 2010, с. 13).

Задание:

1. Проанализируйте речь лисы и журавля. Как лиса обращается к журавлю, почему? Как журавль обращается к лисе? Как вы охарактеризует речь персонажей сказки?
2. Через какие внешние особенности показано противостояние героев?
3. Оцените поведение персонажей? Кто из них хитрец? Обоснуйте свое мнение.

Упражнение 3

Прочитайте сказку «Гуси-лебеди».

Ответьте на вопросы:

1. О чем сказка?
2. Гуси – помощники какого персонажа?
3. Гуси – положительные или отрицательные герои?
4. Прочитайте отрывки из сказки «Гуси-лебеди».

«Налетели гуси-лебеди, подхватили мальчика, унесли на крыльях».

«Баба-яга закричала:

– Гуси-лебеди! Летите в погоню! Сестра братца унесла!».

«Девочка опять побежала. Бежит, бежит, уж недалеко осталось. Тут гуси-лебеди увидели ее, загоготали – налетают, крыльями бьют, того гляди, братца из рук вырвут» (Афанасьев, 2010, с. 44).

Составьте характеристику гусей, исходя из предложенных описаний.

5. Почему название сказки «Гуси-лебеди»? Как вы думает, почему используется название гуси-лебеди, в связи с какими характеристиками персонажей?
6. Какие еще птицы обычно являются помощниками Бабы Яги?
7. Есть ли в китайских сказках злые птицы, помогающие ведьмам или другим отрицательным героям?

Упражнение 4

Прочитайте отрывок из сказки «Иван-царевич и Серый волк»:

«Наступило время младшего брата идти стеречь. Пошел Иван-царевич стеречь отцов сад и даже присесть боится, не то что прилечь. Как его сон задолит, он росой с травы умоется, сон и прочь с глаз. Половина ночи прошла, ему и чудится: в саду свет. Светлее и светлее. Весь сад осветило. Он видит – на яблоню села Жар-птица и клюет золотые яблоки. Иван-царевич тихонько подполз к яблоне и поймал птицу за хвост. Жар-птица встрепенулась и улетела, осталось у него в руке одно перо от ее хвоста» (Афанасьев, 2010, с. 89).

Вопросы к тексту:

1. Опишите жар-птицу, ее характеристики, поддерживая словами из текста.
2. Как вы считаете, почему лес осветился, когда прилетела жар-птица?
3. Подумайте, почему ее называют словом «жар»? Какие однокоренные слова вы знаете?
4. Обжегся ли герой о перо птицы?
5. Подумайте и предложите варианты, на каких реальных птиц похожа жар-птица из русской сказки?

Упражнение 5

Прочитайте отрывок из сказки «Финист ясный сокол»:

«Бросила Марьюшка перышко на пол и проговорила:

– Любезный Финист – ясный сокол, явись ко мне, жданный мой жених!

И явился ей молодец красоты неописанной. К утру молодец ударился об пол и сделался соколом.

Отворила ему Марьюшка окно, и улетел сокол к синему небу.

Три дня Марьюшка привчала к себе молодца; днем он летает соколом по синему поднебесью, а к ночи прилетает к Марьюшке и делается добрым молодцем» (Афанасьев, 2010, с. 112).

Вопросы к тексту:

1. В какую птицу превращается молодой мужчина?

2. Опишите Финиста словами из текста.

3. Каким способом Финист превращается в птицу? Как вы понимаете фразу «ударился об пол»?

4. Есть ли в китайских сказках схожие персонажи?

Таким образом, предложенные упражнения помогут иностранным обучающимся проанализировать различные образы птиц, увидеть и понять связь имени и личности персонажа, его особенностей, а также находить характеристики персонажей в текстах сказок.

Список литературы

1. Арзамасцева, Н.Ю. Лингвокультурологический потенциал русской народной сказки в практике преподавания русского языка как иностранного / Н.Ю. Арзамасцева // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2019. – № 4 (52). – С. 171-176. – URL: https://api-mag.kursksu.ru/api/v1/get_pdf/3424/ (дата обращения: 10.03.2025).

2. Афанасьев, А.Н. Народные русские сказки. Полное издание в одном томе / А.Н. Афанасьев. – М.: Альфа-книга, 2010. – 672 с.

3. Городецкая, В.В. Формирование лингвокультурологической компетенции у китайских студентов на занятиях по русскому фольклору / В.В. Городецкая // Чтения памяти Евгения Петровича Сычевского. – 2020. – № 20. – С. 256-258. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43089164> (дата обращения: 02.04.2025).

4. Малиновская, М.К. Обучение иностранных студентов-филологов пониманию текстов русского фольклора / М.К. Малиновская, С.П. Мащенко // Русский язык за рубежом». – 2019. – № 3 (274). – С. 89-96. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38552400> (дата обращения: 02.04.2025).

5. Птица как образ, символ, концепт в литературе, культуре и языке: коллективная монография / отв. ред. А.И. Смирнова. – М.: Книгодел; МГПУ, 2019. – 504 с.

ТИПОЛОГИЯ ЖЕНСКИХ ОБРАЗОВ В РУССКИХ И КИТАЙСКИХ НАРОДНЫХ СКАЗКАХ

*Чжан Вэньвэнь, магистрант 1 курса ФИЯ
Научный руководитель: М.К. Малиновская,
кандидат филологических наук, доцент, доцент
кафедры русского языка как иностранного*

Аннотация. В статье сравниваются положительные и отрицательные женские образы в русских и китайских сказках. На примерах героинь (добрая, трудолюбивая помощница, мудрая женщина, коварная ведьма) показано, как их характеры отражают ценности и страхи двух культур. Анализ помогает понять, что объединяет и отличает представления о женственности в России и Китае.

Ключевые слова: сказка, женский образ, русские, китайцы, мудрость, народ.

Сказки являются источником знаний о жизни, традициях, нравах наших далёких предков. Сравнить, как представляли себе роль женщины в обществе сочинители сказок соседних государств, является целью данного исследования. Обратимся к женским образам, без которых редко обходится сказка. Типичные персонажи – положительные образы, отрицательные образы, героини и помощники – выполняют конкретные сюжетобразующие функции.

Российский фольклорист В.Е. Добровольская отметила, что все женские персонажи русских волшебных сказок делятся на две большие группы: персонажи этого мира, то есть мира сказочного героя, и персонажи иного мира, того мира, куда идёт сказочный герой, где находятся чудесные диковинки, где обитают враги, куда Змей уносит прекрасных царских дочерей [Добровольская, 2015].

Е. Макаревич выделяет четыре типа женских персонажей. Первый – мудрые и находчивые героини, наделённые образованностью и терпением. Примеры: «Мудрая дева», «Мудрая девица и семь разбойников», «Василиса Премудрая», «Марья Моревна», «Царевна-Лягушка» и др. Эти персонажи отражают традиционные представления о женственности и характере русских женщин. В сказке «Мудрая дева» видим, что, с одной стороны, женщина играет немалую роль в хозяйстве («Найми-ка ты баб да остриги баранов, а волну отнеси на ярмонку и продай...») [Афанасьев, 1984]; с другой – совет, испрашиваемый героем у девицы, может трактоваться как испытание потенциальной невесты. Пройдя это испытание, дева покидает свой род и входит в новую семью» [Макаревич, 2019]. В сказке «Царевне-лягушке» [Афанасьева, 1984] героиня сочетает мудрость, доброту и хозяйственную сноровку: она решает проблемы мужа, идеально справляется с домашними делами и обладает магическими способностями. Этот образ воплощает идеал женщины, которая блистает в обществе и управляет домом.

В русских народных сказках популярен и любим образ доброй девушки из неполной семьи, а образы злой мачехи и её родных дочерей вызывают мало сочувствия. Например, в сказке «Морозко» Марфуша, падчерица, изгнанная мачехой в зимний лес, проявляет скромность и трудолюбие. Морозко проверяет её нравственные качества и вознаграждает за добродетель [Малиновская, 2019].

Положительные героини русских сказок являются символом доброты и трудолюбия. Эти качества дают им поддержку, необходимую для преодоления трудностей. Мы согласны с фольклористом В.Я. Проппом, который отметил, что «самый воздух вокруг героев насыщен тысячами неведомых опасностей и бед» [Пропп, 2000]. Часто эти беды как раз и отводит от возлюбленного, семьи, рода, мудрая, сильная, трудолюбивая девушка.

В сказке «Гуси-лебеди» [Афанасьев, 1984] смелая девочка теряет своего брата, которого похитили гуси-лебеди по поручению Бабы Яги. Хотя сначала она не уважила ни печку, ни речку, ни яблоню, однако, в конечном итоге, выполняет их просьбы и в конце концов спасает брата. После того как девочка победила ведьму, она понимает, что победа была бы невозможна без помощи тех, кого она сначала отвергла. Вывод: помогай другим, они тоже помогут тебе в трудную минуту.

В сказке «Василиса Прекрасная» [Афанасьев, 1984] героиня получает от матери волшебную куклу и побеждает заговор мачехи: та отправляет её к Бабе Яге за огнём и надеется, что её падчерица погибнет. С помощью куклы Василиса выполняет задание ведьмы и возвращается с огнём, который уничтожает мачеху и её дочерей. Царю понравились добродетели и умения героини – он женился на

ней. Эта сказка подчёркивает, что трудолюбие и чистота души вознаграждаются, а зло уничтожает само себя.

Второй тип женских образов – волшебницы, чьи действия основаны на магии: «Махнула правой рукой – стали леса и воды, махнула левой – стали летать разные птицы», – читаем в сказке «Царевна-лягушка» [Афанасьев, 1984]. Магия, заклинания, чудесные силы помогают в достижении поставленной цели.

Третий тип – женщина-богатырь, архаичный образ, уходящий корнями в эпоху матриархата. Она наравне с мужчиной-богатырём любит «поляковать», что означает «ратное дело». «Богатырша» отважно борется на поле битвы, способна защитить и себя, и свою семью (сказка Богатырь-женщина).

Четвёртый тип – отрицательный образ женщин: злые ведьмы и неверные жены, злые мачехи, олицетворяющие лень и коварство. Яркий пример – Баба Яга. В славянском фольклоре Баба Яга – это страшная старуха, которая ассоциирует себя с силами тьмы, похищает детей и охраняет магические артефакты. В некоторых сказках Бабе Яге подчиняются звери и птицы. Иногда видим ее в образе старухи, иногда это странное существо женского рода: «впереди голова, в одном углу нога, в другом другая», «на печке лежит баба-яга, костяная нога, из угла в угол, нос в потолок врос» (Сказка «Баба Яга»). Русский народ побаивался ведьму, пугал ею непослушных детей (Сказка «Гуси-лебеди»).

Более часто встречается образ русалки-ворожеи, которая своей сладкой песней увлекает людей в мир воды. Люди боятся их и стараются не подходить ночью к озёрам и рекам. Однако, русалки могут проявлять и благородный характер. Например, в забытой русской сказке «Иван и Русалка», русалка была большой рукодельницей. Среди русских народных сказок мы выделили три основных образа русалок: «таинственная», «морское чудовище» и «заколдованная нимфа».

Если говорить о коварных, жадных, ленивых героинях, то собирательный их образ воплощён в таких сказках, как «Морозко», «Крошечка-Хаврошечка», «Про ленивую и радивую» и др. [Городецкая, 2020]

В китайских сказках водные существа (змеи, рыбы и драконы) образуют уникальную систему симбиотических отношений, отражающую связь между человеком и природными стихиями. Русалки изображаются с рыбьими хвостами и человеческими торсами, подчёркивая таинство водной гармонии. В литературных произведениях, таких как «Жених-змей», русалка символизирует поклонение природе и стремление к гармонии. В фольклоре русалки фигурируют во всем – от гонки драконовых лодок до морских ритуалов рыбаков. Таким образом, русалки стали частью традиционной китайской культуры.

Культурные обмены между Россией и Китаем насчитывают несколько веков: первые упоминания о России встречаются в записках дипломатов династии Цинь. Однако систематическое знакомство с русской литературой, в том числе с народными сказками, началось лишь в XX веке.

Волшебные сказки полны магических элементов, которые отражают стремление людей к добру, сохраняя при этом связь с реальностью. Китайские сказки вводят в мир мудрецов и подчёркивают нравственные идеалы Востока. В отличие от русских сказок, в которых женщина оценивается по мудрости и силе, в традиционных китайских сказках акцент делается на нравственных качествах героинь. Этот контраст показывает глубокое различие в культурных ценностях двух народов.

Женские образы в китайских сказках можно разделить на категории, в соответствии с их социальными ролями и социально-историческим влиянием. В знаменитой сказке «Нюва» [Китайские народные сказки, 1972] показан великий образ женщины, создающей мир. Помимо Нюва, Сиванму также является фигурой богини, которая была широко распространена с периода до Цинь.

В Древнем Китае женщины традиционно почитались за верность своим мужьям и семьям. В феодалные времена вдовы, не оставившие своих умерших мужей, получали общественное признание, например, в их честь строились памятники. «Сказка о Е Хуан и Ню Йин» ярко воплощает образ верной жены. После смерти Шуня Е Хуан и Ню Йин были отданы императором Яо на смерть и их души стали богинями реки Сян и были названы Богини Сян в «девять од» Цюй Юаня [Китайские народные сказки, 1972].

Стремление к настоящей любви и верности также является одним из проявлений женского духа. Женщины, изображённые в народных сказках, будь то феи, простые женщины или жены призраков, – все они верны и настойчивы в своём стремлении к любви. Яркие примеры – сказки «Волопас и Ткачиха», «Великая китайская стена и Мэн Цзянь», «Лян Шань-Бо и Чжу Ин-Тай» и «Легенда о Белой Змее» [Китайские народные сказки, 1972]. Эти сказки олицетворяют дух дарения в традиционной китайской культуре.

Женские образы в китайских сказках отражают социальные нормы эпохи. Например, в сказке «Лян Шань-Бо и Чжу Ин-Тай»: Чжу Ин-Тай была умной девушкой, которая переоделась в юношу, чтобы продолжить обучение. Она встречает Лян Шань-Бо, и они влюбляются друг в друга. Однако её заставили выйти замуж за другого. В конце концов влюблённые улетают, как бабочки: «...Бросили они лоскут на землю – он бабочкой обернулся. Подхватил ветер бабочку, высоко в небо унёс...» [Китайские народные сказки, 1972], что символизирует освобождение от социальных запретов, и таким образом заканчивается трагическая история. Эта сказка представляет собой отражение конфликта между женскими эмоциями и традиционными ограничениями в древнем Китае.

Самым ярким образом в китайской культуре является женщина-лисица. Лиса символизирует долголетие и ловкость. Обычно лиса – это красивая молодая женщина, которая соблазняет мужчин, забирает их жизненные силы и сбивает с пути. Существует древняя китайская легенда о похотливой женщине, которую бог в наказание превратил в лису. В традиционной китайской культуре образ женщины-лисы имеет сложное и разнообразное символическое значение, в том числе много положительных образов. Согласно легенде, добрый и хилый ученик спас раненую белую лисицу, которая превратилась в прекрасную женщину в благодарность за его доброту, помогла ему разбогатеть и завести семью, но в итоге ушла, потому что её раскрыли, оставив после себя мораль «сделанное добро добром и воздастся». Эта легенда нашла отражение во многих китайских сказках, в том числе и в «Лис-оборотень». Эволюция этих образов отражает изменения в китайских представлениях о женщине, необычности и силе природы, чьи положительные качества всегда ассоциировались с вечным стремлением к хорошему характеру.

И русские, и китайские сказки отражают социальные представления народов через отношения между человеком и природой. В русских сказках часто сочетаются люди и животные (например, говорящие лебеди, полулюди-полуживотные...), что отражает веру первобытного общества в «всё сущее имеет душу» и показывает ранние социальные обычаи в брачных историях. В китайских сказках часто встречаются «жены-феи», и эти необычные браки часто заканчиваются разлукой, как в «Волопас и ткачиха»: «...К вечеру седьмого дня седьмой луны, если всё время глядеть на небо, можно увидеть Млечный Путь – длинный-преддлинный мост через Небесную реку. На этом мосту и встречаются Волопас – Нью-лан и Ткачиха – Чжи-ньюй. Если спрятаться в виноградных лозах, можно услышать их разговор...А на шестнадцатый день седьмой луны к матушке уходит, нельзя ей больше с Нью-ланом оставаться...» [Китайские народные сказки, 1972]. Это говорит о том, что люди и природа не могут сосуществовать на равных.

Итак, и в китайских, и в русских народных сказках встречаются образы самых разных женщин – от невинных девушек до одержимых материальными благами дев и жён, от добрых и злых волшебниц, до простых крестьянок.

Женщины в русских сказках обладают сильной силой воли, которую в древнем Китае женщинам не разрешалось проявлять в реальной жизни.

Список литературы

1. Афанасьев, А.Н. Народные русские сказки: в 3 т. Т. 1 / А.Н. Афанасьев. – М.: Наука, 1984. – С. 110-346.
2. Городецкая, В.В. Формирование лингвокультурологической компетенции у китайских студентов на занятиях по русскому фольклору / В.В. Городецкая // Чтения памяти Евгения Петровича Сычевского. – 2020. – № 20. – С. 256-258. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43089164> (дата обращения: 11.02.2025).
3. Добровольская, В. Образ женщины в русских сказках // образовательная платформа ПостНаука, 2015 / В. Добровольская. – URL: <https://postnauka.org/faq/44546> (дата обращения: 11.02.2025).
4. Китайские народные сказки / Перевод с китайского Б. Рифтина. – 2-е изд., доп. – М.: Гослитиздат, 1959. – 231 с. – URL: <https://fantlab.ru/edition152668> (дата обращения: 08.02.2025).
5. Макаревич, Е. Типология героинь русских народных сказок на основе смысловой оппозиции деятельность/пассивность / Е. Макаревич // Актуальная классика: материалы Третьих студенческих научных чтений (18 апреля 2019). – М.: Литера, 2019. – С. 24-31.
6. Малиновская, М.К. Обучение иностранных студентов-филологов пониманию текстов русского фольклора / М.К. Малиновская, С.П. Машенко // Русский язык за рубежом». – 2019. – № 3 (274). – С. 89-96. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38552400> (дата обращения: 10.04.2025).

7. Пропп, В.Я. Исторические корни волшебной сказки / В.Я. Пропп. – М.: Лабиринт, 2000. – 333 с.

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ФИЛЬМОВ (НА МАТЕРИАЛЕ СКАЗКИ
РЕЖИССЕРА А. РОУ «ВАРВАРА-КРАСА, ДЛИННАЯ КОСА»)

*Юй Минхуэй, магистрант 2 курса ФИЯ
Научный руководитель: М.К. Малиновская,
кандидат филологических наук, доцент, доцент
кафедры русского языка как иностранного*

Аннотация. В статье представлен обзор понятия «лингвокультурологический потенциал», его применение при преподавании уроков РКИ и использовании видеоматериалов. Автором предложены упражнения по сказке А. Роу «Варвара-краса, длинная коса» для иностранных обучающихся.

Ключевые слова: лингвокультурологический потенциал, А. Роу, «Варвара-краса, длинная коса», киноинтерпретация, сказка, РКИ.

Лингвокультурологический потенциал текста – это его удивительная способность не только передавать информацию, но и служить мощным носителем культурных ценностей, традиций и мировоззрения целых народов. Это своеобразный «культурный код», зашифрованный в словах, фразах, образах и стилистических приёмах. Он представляет собой «совокупность культурных смыслов, заложенных автором в произведение и доступных для восприятия читателем (или слушателем)» [Арзамасцева, 2019]. Это не просто набор слов, а сложная система знаков, символов и аллюзий, раскрывающих особенности менталитета, исторического контекста и системы ценностей, присущих определённой культуре.

Текст с высоким лингвокультурологическим потенциалом – это, по сути, культурный объект, способный передавать знания о прошлом, настоящем и, в какой-то степени, будущем народа. Рассмотрим примеры текстов, которые обладают этим потенциалом в высокой степени.

Художественная литература, например, изобилует культурными кодами, часто скрытыми за слоем художественной формы. Анализ таких текстов позволяет проникнуть в глубины этнической культуры, понять особенности национального характера, исторические события и их влияние на формирование национального самосознания [Павловская, Бажан, Тасаковская, 2023]. Роман, повествующий о жизни крестьянской семьи в XIX веке, не только рассказывает историю, но и передает аутентичные образы, диалекты, традиции, поверья – всё то, что составляет культурный контекст. Детальное изучение языка произведения, образов, символики и даже описания быта позволяет реконструировать жизнь и мировосприятие людей той эпохи.

Фольклорные тексты, такие как сказки, легенды, пословицы и поговорки, являются еще более ярким примером носителей лингвокультурологического потенциала. Они отражают национальный взгляд на мир, ключевые ценности, мифологические представления, а также особенности языка и мышления конкретного народа [Момолдаева, Худогулова, 2021]. Анализ сказок, например, может раскрыть глубинные архетипы, национальные стереотипы и систему моральных ценностей. Даже простые поговорки могут рассказать о специфических чертах культуры, о традициях и отношении к жизни. Культурные смыслы в них часто зашифрованы, требуя глубокого анализа.

Лингвокультурологический анализ текста – это кропотливый процесс, требующий глубокого понимания как лингвистических, так и культурных аспектов. Он подразумевает изучение не только лексического и грамматического уровней языка, но и выявление культурных смыслов, заложенных в различных средствах языка, метафорах, символах. Анализ ключевых слов, их культурной коннотации, а также изучение идиоматических выражений позволяет проникнуть вглубь культурного кода текста [Арзамасцева, 2019].

Изучение лингвокультурологического потенциала текстов имеет большое значение в различных областях, в частности, в преподавании иностранных языков. Понимание культурного контекста необходимо для формирования межкультурной компетенции у студентов, способности адекватно воспринимать и интерпретировать информацию из иноязычных источников, учитывая культурные особенности носителей языка. Без такого понимания обучение языку остается неполным и неэффективным. Только глубокое понимание лингвокультурологического аспекта позволяет изучающим язык не только

общаться, но и понимать тонкости межкультурного общения, избегая недоразумений и конфликтов [Городецкая, 2020].

Лингвокультурологический потенциал присущ и фильмам, снятым по мотивам русских народных сказок и других фольклорных текстов, например, фильмов-сказок режиссера Александра Роу (1906-1973).

Лингвокультурологический потенциал сказочных фильмов Александра Роу, таких как «Морозко», «Варвара-краса, длинная коса», «Огонь, вода и медные трубы», представляет собой богатейшее поле для исследования [Малиновская, 2014]. Его работы – это не просто экранизации русских народных сказок, а глубокое погружение в национальный культурный код, передача не только сюжета, но и самой сути, духа и нравственных устоев русского фольклора.

Роу мастерски воплощает на экране вековые традиции, передавая их языком кино, доступным и понятным для разных поколений зрителей. Одна из ключевых особенностей его стиля – мастерство работы с актёрским составом. Хотя режиссёр использует относительно ограниченный набор выразительных средств, главным инструментом становится игра актёров. Они не просто исполняют роли, а пробуют на себе различные ипостаси одного и того же сказочного архетипа, раскрывая многогранность и глубину классических образов. Это позволяет зрителям пережить сказку на глубоком эмоциональном уровне, идентифицируя себя с героями и сопереживая им [Спутницкая, 2010].

Не менее важна в фильмах Роу роль пейзажа. Природа не просто фон действия, а неотъемлемая часть сказочного мира, активно участвующая в создании особой атмосферы. Пейзажи Роу – это символическое отображение внутреннего мира героев, их чувств и переживаний. Заснеженные леса «Морозко», волшебные пейзажи «Варвары-красы» – все они работают на создание целостного и запоминающегося визуального ряда, усиливающего эмоциональное воздействие на зрителя [Спутницкая, 2010].

Интересный аспект режиссёрской работы Роу – использование современных слов и бытовых деталей в классических сказочных сюжетах. Эти вкрапления не просто случайности, а особая режиссёрская техника, которая создаёт эффект «ироничной близости», делает сказку более доступной и понятной современному зрителю. Этот приём как бы «подмигивает» зрительской аудитории, вовлекая её в сказочный мир на уровне игристого юмора и лёгкой иронии.

И, конечно, нельзя не отметить мастерское использование символики. Роу виртуозно материализует вечные противостояния: добро и зло, правда и ложь, красота и уродство. Эти вечные темы, заложенные в глубине русского фольклора, преломляются через призму киноязыка, становясь доступными и понятными даже самым маленьким зрителям.

Фильмы Роу – это не просто развлечение, а своего рода нравственный урок, воспитывающий доброту, сочувствие, любовь к окружающему миру и стремление к праведности. Они воспитывают и детей, и взрослых, напоминая о вечных ценностях человеческой жизни и красоте русской народной культуры. Все эти аспекты вместе и составляют богатейший лингвокультурологический потенциал фильмов Александра Роу.

Использование фильмов-сказок «на уроках РКИ позволяет не только познакомить обучающихся с классическими экранизациями русских сказок, но и увидеть традиционные ценности, моральные и этические установки русского народа, а также культурные смыслы, заложенные в образах персонажей, их речи и поступках.

В статье предложены упражнения на материале фильма-сказки А. Роу «Варвара-краса, длинная коса» 1969 г. выпуска.

Фильм-сказка снят по мотивам русской народной сказки «Морской царь и Василиса Премудрая», режиссер картины А. Роу в своем фильме отразил типичные для русской культуры сказочные сюжеты и знакомые всем с детства персонажи. В сказке есть традиционные герои: царь, царевич, чудо-юдо, прекрасная волшебница, излюбленный сюжет поиска и преодоления препятствий, которые связаны и с поведением героев, с их воспитанием, и моральным обликом, а также видим традиционные фольклорные узоры одежды, слышим народный говор, отмечаем другие фольклорные элементы.

Предложенные упражнения нацелены на развитие и формирование навыка работы с фольклорным текстом и видеоматериалами. Упражнения необходимо использовать после просмотра сказки.

Упражнение 1

Работа над названием фильма-сказки «Варвара-краса, длинная коса».

Задание: прочитайте и проанализируйте каждое слово в названии и сделайте вывод, почему сказка так названа?

Вопросы для помощи.

а) Вспомните, как в сказке чудо-юдо зовет дочь? (Вар-вар-вар-Варвара).

б) Слово «краса» на какое слово похоже? Подберите к нему однокоренное слово (Красота, красивый, красавица).

в) Как на Руси относились к длинным волосам? Коса была важна для девушки? (Коса считалась символом девичьей красоты).

Ход работы.

Проанализируйте имя Варвара, опираясь на «Этимологический словарь». Варвара – женское имя, которое означает «чужеземка», «варвар». Когда русские люди не понимали язык, им слышалось звукоподражание: вар-вар-вар. Итог: Варвара – дочь царя подводного царства, Чудо-Юдо. Для русских – иноземца.

Краса – красавица-длинная коса.

Длинная коса – коса до пояса и ниже, признак красоты в Древней Руси.

Название сказки можно объяснить, как «прекрасная дочь чужого царства», при этом длинная коса – признак представлений русского народа об истинной красоте, а значит, Варвара – хоть и дочь правителя чужой страны, но при этом является эталоном красоты в представлении русского народа.

Упражнение 2

Задание 1. Прочитайте зачин к сказке «Варвара-краса, длинная коса»:

«В году невесть когда-то, прощя сказать – не нынче, а встарь... Вершил государством своим тридевятым, Еремей Бородатый – хозяйственный царь. И стукнуло как-то в башку Еремею: "Неправильно я государством вершу". А ну-ка, для верности, все, что имею проверю, сочту и в реестр запишу» (Варвара-краса, длинная коса, 1969).

Задание 2. Ответьте на вопросы:

– кто в фильме рассказывает сказку? (бабушка-сказительница, которая рассказывает сказку детям);

– что такое зачин? (начало истории, сказки, в котором говорится, о ком сказка, в каком месте будет происходить действие и т.д.)

– какой зачин в русских сказках вы знаете? (жили-были..., в некотором царстве..., однажды...).

Задание 3. Используя цитаты, определите:

а) когда происходит действие сказки (неизвестно когда, но в далеком прошлом: «В году невесть когда-то, прощя сказать – не нынче, а встарь...»);

б) в каком месте происходит действие («В тридевятом государстве»);

в) как звали царя этого государства? (Еремей Бородатый);

г) какая основная черта царя? (хозяйственность: «Вершил государством своим тридевятым, Еремей Бородатый – хозяйственный царь», «А ну-ка, для верности, все, что имею проверю, сочту и в реестр запишу»);

д) как относится сказительница к царю? (с иронией: «и стукнуло как-то в башку Еремею»).

Задание 4. Подумайте, почему в зачин сказки вынесена хозяйственность царя и желание все пересчитать? (эта черта легла в основу истории, царь все пересчитал, но не знал, что у него скоро будет сын, и пообещал отдать подводному царю то, о чем не знает).

Упражнение 3

Задание 1. Прочитайте цитаты из фильма-сказки, определите, какого героя они описывают:

1. *«Хоть бы спасибо сказал... Упитанный, а невоспитанный!»* (Варвара-краса, длинная коса, 1969).

2. *«– А на кой тебе это нужно? Ты ведь у меня волшебница, ты все можешь. По-нашему, по-волшебному...»*

– *Не хочу по-волшебному. Хочу по-настоящему, как у людей.*

– *Как у людей? Тут, дитятко, терпение нужно»* (Варвара-краса, длинная коса, 1969).

3. *«– Кто я такой? – Чудо-Юдо Беззаконное!»*

– *А ещё?*

– *Темнейший князь земель подозерных.*

– *А ещё? – Могучий владыко недр подболотных»* (Варвара-краса, длинная коса, 1969).

(1. Андрей, сын рыбака. 2. Варвара. 3. Чудо-Юдо).

Задание 2. Как вы считаете, как представленные цитаты характеризуют героев? (Андрей – ленивый и грубый, Варвара – трудолюбивая, Чудо-Юдо – подводный царь, который легко обманывает людей).

Задание 3. Вспомните цитаты, которые описывают и других герой, либо их поступки, обоснуйте свое мнение.

Работа с предложенными упражнениями позволит обучающимся лучше понять глубинные культурные смыслы, заложенные в фильме-сказке «Варвара-краса, длинная коса», визуально представить себе героев, их быт, окружение, обычаи и нравы. Анализ заголовка подведет к пониманию законов красоты, культивируемых в сознании русского народа. Язык фильма дополняет язык сказки, расширяет словарный запас студентов-иностранцев.

Список литературы

1. Арзамасцева, Н.Ю. Лингвокультурологический потенциал русской народной сказки в практике преподавания русского языка как иностранного / Н.Ю. Арзамасцева // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2019. – № 4 (52). – С. 171-176.
2. Варвара-краса, длинная коса. Фильм-сказка / реж. А. Роу. – М.: Киностудия им. М. Горького, 1969. – URL: <https://yandex.ru/video/preview/11813504241313479802> (дата обращения: 11.02.2025).
3. Городецкая, В.В. Формирование лингвокультурологической компетенции у китайских студентов на занятиях по русскому фольклору / В.В. Городецкая // Чтения памяти Евгения Петровича Сычевского. – 2020. – № 20. – С. 256-258. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43089164> (дата обращения: 11.02.2025).
4. Мельник, Ю.А. Мультфильм-сказка на занятии по русскому языку как иностранному: проблемный подход / Ю.А. Мельник // Филология и культура. – 2016. – № 3 (45). – С. 90-195.
5. Малиновская, М.К. Художественные фильмы на занятиях с иностранными студентами / М.К. Малиновская // Материалы 64-й научно-практической конференции преподавателей и студентов БГПУ. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2014. – С. 213-216.
6. Момолдаева, Д.М. Лингвокультурологический потенциал фольклорного текста / Д.М. Момолдаева, Е.П. Худогулова // Научный аспект. – 2021 – Т. 3. – № 2. – С. 348-351. – URL: <https://na-journal.ru/2-2021-filologiya-lingvistika/3117-lingvokulturologicheskii-potencial-folklornogo-teksta> (дата обращения: 11.02.2025).
7. Павловская, О.Е. Лингвокультурологический и лингводидактический потенциал современных художественных текстов в процессе обучения РКИ (на материале прозы Л. Петрушевской) / О.Е. Павловская, А.А. Бажан, Д.С. Тасаковская // Наука. Образование. Современность / Science. Education. The present. – 2023. – № 4 (декабрь). – С. 39-45.
8. Спутницкая, Н.Ю. Сказочный герой на киноэкране: опыт А.А. Роу / Н.Ю. Спутницкая // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2010. – № 3-1(15). – С. 186-192. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/skazochnyy-geroy-na-kinoekrane-opyt-a-a-rou> (дата обращения: 11.02.2025).

УДК 81.161.1-054.6

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ТЕХНОПАРК «КВАНТОРИУМ» БГПУ ГЛАЗАМИ КИТАЙСКИХ
СТУДЕНТОВ**

*Ван Вэньцзюй, магистрант 2 курса ФИЯ
Научный руководитель: И.Л. Григорьева,
кандидат философских наук, доцент кафедры
русского языка как иностранного*

Аннотация. Статья содержит информацию о педагогическом технопарке «Кванториум» БГПУ, проанализирован ход проведенной для китайских студентов экскурсии, их реакция и ответы на вопросы.

Ключевые слова: популяризация науки, детский технопарк, педагогический технопарк «Кванториум», цифровые исследовательские лаборатории, робототехника, медиалаборатория, экскурсия, китайские студенты

Благовещенский государственный педагогический университет является не только кузницей кадров для школ дальневосточного региона. С недавнего времени в университете ведется активная работа по созданию обучающей среды для детей и подростков, которые учатся в школе и уже проявляют интерес к науке. Создание такой среды невозможно без финансовой поддержки государства, так как детям в силу их возраста лучше заниматься наукой в занимательной форме, находясь в специально оборудованных лабораториях и, конечно же, обучение для них должно быть бесплатным. Так родилась идея создания сети детских технопарков, оснащенных высокотехнологичным оборудованием. Проект был запущен в 2015 году в рамках инициативы Агентства стратегических инициатив (АСИ) и Министерства образования и науки РФ

Мы узнали, что проект реализован во многих городах России (к концу 2024 года их число планировали довести до 329). В планах Министерства – открыть технопарки для детей во всех городах России, где население превышает 60 тысяч человек. Во многих городах России уже больше семи лет действуют такие парки, например, в Краснодаре, в Новороссийске и Армавире.

Название «Кванториум» детские технопарки получили от термина «квант» что вызывает ассоциации с квантовой физикой и современной, имеющей множество исследовательских направлений, наукой («квант»量子 квантовая физика 量子物理学). Технопарк – технический парк. Слово «парк» указывает на место, пространство, где в игровой форме происходит обучение и освоение знаний.

Чем можно заниматься в таких технопарках и для кого они создаются? Мы выяснили, что Кванториумы созданы для популяризации 普及化 науки и современных технологий. Проект вовлекает школьников в исследовательскую деятельность 研究活动, показывая, что наука – это интересно и перспективно. В дальнейшем это помогает бороться с «утечкой мозгов» "人才流失" из технических направлений.

Талантливые дети найдут в Кванториуме поддержку, получают возможность участвовать в конкурсах и подготовиться к поступлению в ведущие технические вузы России.

«Кванториумы» чаще всего открывают на базе университетов или школ, так как именно в них есть педагогические и научно-педагогические кадры, способные развивать интеллектуальные способности детей.

Нас привлекла возможность побывать в педагогическом Кванториуме БГПУ и рассказать о нем китайским студентам. Мы начали с того, что обратились к директору технопарка, кандидату химико-биологических наук Лаврентьевой Светлане Игоревне. Она предоставила нам материалы своего интервью, которое позволило составить представление о деятельности Кванториума и составить текст для занятия со студентами.

В БГПУ «Кванториум» был открыт в 2021 году в рамках федерального проекта «Современная школа» национального проекта «Образование». Его направленность – педагогический кванториум.

Цель создания педкванториума – подготовка высококвалифицированных кадров 高素质人才 для системы образования, а также формирование естественнонаучной, технологической и цифровой грамотности 数字素养 школьников на уровне международных стандартов за счет:

- обновления учебных помещений;
- приобретения современного оборудования;
- повышения квалификации педагогических работников;
- расширения содержания реализуемых образовательных программ для студентов.

Как мы увидели, обучение в «Кванториуме» направлено на три целевые группы:

- преподавателей
- студентов
- школьников

Педагогическим работникам образовательных организаций обучение в Кванториуме позволит повысить свою квалификацию. 通过技术园的培训, 教育机构的教师可以提高自身素质。

Создание нового образовательного пространства позволит студентам университета обучиться актуальным методикам и технологиям преподавания учебных предметов естественнонаучной и технологической направленностей с использованием современного оборудования.

Школьникам – «прокачать» уже имеющиеся знания и навыки в научно-исследовательской деятельности, а также получить новые по таким интересным предметам как химия, биология, физика, освоить робототехнику,

Педагогический Кванториум призван объединить на своей базе сразу несколько цифровых исследовательских лабораторий 数码研究实验室: по физике, химии, биологии, физиологии человека и робототехнике.

Кванториум в БГПУ получил имя ученого, профессора, доктора физико-математических наук Сергея Викторовича Ланкина. Сергей Викторович 20 лет возглавлял кафедру общей физики БГПУ и внес большой вклад в дело подготовки высококвалифицированных специалистов.

За заслуги в научно-педагогической деятельности ему было присвоено звание «Заслуженный работник Высшей школы Российской Федерации».

Как отметил в своей статье преподаватель физико-математического факультета Юрий Алексеевич Милинский, «в силу специфики, большее количество занятий на базе Технопарка проходит у студентов физико-математического факультета всех направлений подготовки» [Милинский, 2022]. С нашей точки зрения, студентам из Китая, можно организовывать экскурсии в Технопарк как с целью повышения уровня естественно-научной грамотности, так и с целью углубления знания русского языка.

11 апреля 2025 года 8 студентов группы 201 посетили три лаборатории Кванториума. На занятиях по РРП студенты закончили изучение темы «Наука в современном мире» и уже знали такие слова и выражения, как «заниматься наукой», «естественные науки», «проводить опыты», «ставить эксперименты», «химия», «биология», «генетика», «микроскоп», «робот». Студенты признались, что много раз проходили мимо дверей лабораторий на первом этаже, но никогда не были внутри.

В медиалаборатории иностранные учащиеся узнали, что тоже могут воспользоваться камерой и микрофонами в рамках выполнения учебного задания или подготовки к внеклассному мероприятию.

В естественно-научной лаборатории студенты увидели микроскопы, наборы для проведения лабораторных работ по биологии.

Учащимся не все было понятно, так как в своей речи специалист использовал научные термины, говорил сложными предложениями в быстром темпе.

Наибольший интерес у студентов вызвала лаборатория технологической направленности. Студенты устроили автогонки, сосредоточенно управляли дронами, с удивлением рассматривали роботов. Не все учащиеся знали названия представленной техники и её деталей. Чжан Цзинси использовал своё знание английского языка, чтобы больше узнать у специалиста лаборатории. Как мы увидели, большинству иностранных студентов было интересно проверить свои навыки управления дронами и роботами, получить новые впечатления.

Таким образом, студенты своими глазами увидели интерьер и оборудование лабораторий. После экскурсии студенты прошли в аудиторию, прослушали сообщение о Кванториуме, выполнили задания, ответили на вопросы и выполнили задания

1. В каком году в БГПУ открылся Кванториум?

2. Почему его называют педагогическим Кванториумом? В каком году в БГПУ открылся Кванториум?
3. Почему Кванториум называют педагогическим?
4. Сколько лабораторий в Кванториуме БГПУ? Перечислите их.
5. Какое оборудование есть в лабораториях?
6. Что такое робототехника?
7. Кто может обучаться в Кванториуме?
8. Найдите соответствие (кто чему научится в Кванториуме)

школьники	обучение современным методикам и технологиям преподавания
студенты	повышение квалификации
преподаватели	развить знания и навыки в научно-исследовательской деятельности

9. Как вы думаете, какие профессии можно назвать профессиями будущего? Подчеркните их: инженер 工程师, технолог 工艺师, журналист 新闻记者, агроном 农学家, политолог 政治学家, оператор промышленного робота, редактор 编辑, программист 程序员, продавец 售货员, энергетик 电力工程师, парикмахер 美发师, медик 医生, оператор БРЛ (беспилотных летательных аппаратов),

10. В какой лаборатории Кванториума вы бы хотели заниматься? Объясните свой выбор.

11. Найдите на сайте БГПУ информацию о деятельности Кванториума, перескажите содержание новости.

Самые яркие впечатления оставила технологическая лаборатория, то на вопрос «В какой лаборатории Кванториума вы бы хотели заниматься?», четверо из восьми студентов высказались в пользу технологической лаборатории, потому что:

- «там можно управлять роботами, что очень интересно» (Чжан Сянци);
- «меня интересуют роботы» (Су Цзяхао);
- «это весело» (Чжао Пиньнань)

Выбор медиалаборатории не у всех студентов оказался связан с пониманием специфики работы в ней. Например, Ли Вэньтао ответил, что хочет заниматься в этой лаборатории, потому что любит музыку. Чжан Цзинси объяснил свой выбор тем, что у него «есть соответствующие навыки».

Студентка Лю Аньци с азартом управляла роботами-машинами, но заниматься захотела в естественно-научной лаборатории, потому что её заинтересовал микроскоп.

Ответы на наши вопросы показали, что студенты правильно восприняли информацию, поняли, почему Кванториум БГПУ называют «педагогическим», с какой целью сюда приходят преподаватели и учителя (для повышения квалификации), чему учатся студенты (современным методикам и технологиям преподавания). На вопрос, есть ли в Китае подобные лаборатории, все студенты ответили, что есть, но они не знают, где именно.

После проведения экскурсии мы пришли к выводу, что китайским студентам следует не только посетить лаборатории, но и послушать или прочитать самостоятельно текст с переводом о Кванториуме. Это нужно для того, чтобы придать экскурсии образовательный характер, а не превратить в развлечение. Мы рекомендуем иностранным учащимся, изучающим дисциплину «Современные проблемы науки и образования», читать новости Кванториума на сайте БГПУ и посещать лаборатории технопарка.

Список литературы

1. Лаврентьева С.И. Развитие профмотивации обучающихся на базе педагогического кванториума путем использования разнообразных форм обучения / С.И. Лаврентьева, Е.В. Суняйкина // Материалы III Всероссийской научно-практической конференции «Организация исследовательской и проектной деятельности обучающихся в образовательных организациях», Томск, 17 декабря, 2022. С.33-45.

2. Милинский, А.Ю. Межфакультетский технопарк универсальных педагогических компетенций как средство профессиональной ориентации школьников на педагогические профессии / А.Ю. Милинский // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2022. – № 4(206). – С. 247-251.

3. Официальный сайт БГПУ: <https://bgpu.ru>.
4. Программа перевода текста 谷歌翻译 <https://mashdigi.com/the-web-version-of-google-translate-can-finally-translate-image-text-by-uploading>.
5. Федеральный портал «Российское образование» <http://www.edu.ru>.

КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ВНУТРИГОРОДСКИХ НАИМЕНОВАНИЙ ГОРОДА БЛАГОВЕЩЕНСК

*Чэнь Чжисхуэй, магистрант 1 курса ФИЯ
Научный руководитель: Н.В. Проценкова,
кандидат филологических наук, доцент, доцент
кафедры русского языка как иностранного*

Аннотация. В статье представлены результаты проведенного анализа внутригородских наименований города Благовещенска.

Ключевые слова: онимы, топонимы, годонимы, методы исследования, культурно-исторический потенциал, компетенция.

Приезжая в другую страну, каждый человек сталкивается с иной культурой, иным бытом, иными именами. Мы, иностранные студенты, входя в инопространство, осваиваем раньше всего городскую инфраструктуру. Живой интерес вызывают у нас внутригородские наименования улиц, переулков, площадей.

В качестве предмета нашего исследования мы выбрали годонимы города Благовещенска, а именно улицы и переулки как носители культурно-исторической информации. В процессе работы использовали следующие методы: описательный – классификация наименований по тематическим группам; семиотический – интерпретация культурных кодов в топонимах; статистический – количественная обработка данных.

Обращаясь к авторитетным лексикографическим источникам, нами был выявлен терминологический аппарат исследования.

Онимы – имена собственное, а также словосочетания и предложения, которые служат для выделения именуемого им объекта среди прочих в том же классе.

Топонимы – разряд онимов, обозначающих собственное название природного объекта на Земле или объекта, созданного человеком на Земле.

Годонимы (одинимы) – вид урбанонимов – топонимов для обозначения названий улиц, в том числе проспектов, бульваров, аллей, набережных, проездов, переулков, шоссе (в черте города), тупиков.

Описательный метод – вид научного метода, представляющий собой систему процедур сбора, первичного анализа и изложения данных и их характеристик.

Семиотический метод основан на теории знака и знаковых систем. Это исследование средств и способов связанности слов даёт ключ к смысловой интерпретации текста. Данный метод позволяет понять, как именно сообщение в процессе восприятия и осмысления объекта влияет тот или иной образ (смысл) в восприятии человека.

Основы семиотического метода были заложены Ч. Пирсом, Ф. де Соссюром, представителями Московского лингвистического кружка и Пражского лингвистического кружка, а дальнейшую разработку получили в трудах представителей Тартуской научной школы Ю.М. Лотмана.

Статистический метод – это совокупность взаимосвязанных специфических приёмов и способов исследования, направленных на изучение количественных закономерностей, проявляющихся в структуре, динамике и взаимосвязях социально-экономических явлений [Матвеева, 2019].

Цель нашей работы – исследовать культурно-исторический потенциал внутригородских наименований Благовещенска и разработать методику их интеграции в обучение русскому языку как иностранному.

Итак, в процессе сбора материала для исследования, его анализа, мы на данный момент пришли к следующим выводам.

Топонимия любого города – это язык, рассказывающий об истории и местоположении города, о его жителях и героях, об идеологии общества и его катаклизмах. Каждая топонимическая система строго территориальна. Н.И. Надеждин писал: «Топонимия – это язык земли, а земля есть книга, где история человечества записана в географической номенклатуре». В топонимии Благовещенска, как в

зеркале, отражается вся его история и география, все формы его существования, смена властей и веяний. Если классифицировать, например, только названия улиц города по характеру их номинации, то можно выделить группы названий, как характерные для любого города мира, Европы, России (улица *Высокая, Зелёная, Заводская, Вокзальная, Молодёжная, Набережная, Новая, Солнечная, Центральная, Мира* и под.), так и специфичные только для конкретного города (улица *Амурская, Дальневосточная, Зейская, Муравьева-Амурского, Шимановского* и под.).

Общий корпус проанализированных единиц составил 144 наименования (86 названий улиц и 58 названий переулков), составивших 16 семантических групп. Самая многочисленная группа (27 наименований) – названия в честь знаменитых людей (*Ленина, Калинина, Волошина, Серышева, Горького, Чехова* и др.), составила около 19% от общего числа наименований. Благовещенцы увековечили имена революционеров – *Ленина, Калинина, Фрунзе, Ф. Мухина, Серышева, Шафира, Шимановского* и др.; героев войны (гражданской, Великой Отечественной) и труда – *Василенко, Воронкова, Игнатьева, А. Волошина* и др.; русских писателей, поэтов, композиторов, общественных, театральных и религиозных деятелей – *Пушкина, Горького, Островского, Чехова, Чайковского, Кантемирова, Уралова, Святителя Иннокентия Вениаминова*; героев-пограничников, милиционеров, пионеров – *Павленко, Артура Волошина, Павлика Морозова*.

Названия переулков Благовещенска, связанные с национальностью (пер. *Корейский*), названия по месяцу (пер. *Майский*), по функции (пер. *Связной*) – представлены одним наименованием и составляют менее 1 % от общего числа описанных названий.

Для топонимической картины мира г. Благовещенска характерна также актуализация городских объектов по виду деятельности. Одноименная группа составила около 16% от общего числа наименований – это 22 наименования: улица *Больничная, Вокзальная, Железнодорожная, Заводская, Институтская, Кольцевая, Конная, Кузнечная, Театральная* и др.

Таким образом, топонимическая картина мира административного и культурного центра Амурской области – города Благовещенска, представляет собой сформировавшуюся в ментальном бытии народа лингвокультурную языковую среду.

Изучение топонимов г. Благовещенска позволяет не только сохранить уникальное культурное наследие, но и использовать их как инструмент формирования коммуникативной компетенции у иностранных студентов, изучающих русский язык [Малиновская, 2019]. На наш взгляд, семантизация топонимов Благовещенска, во-первых, помогает иностранному студенту ориентироваться в городском ландшафте, во-вторых, позволяет погрузиться в инокультурное пространство, в-третьих, играет важную роль в межкультурной коммуникации.

Список литературы

1. Амурская область. Опыт энциклопедического словаря (науч. ред. В.В. Воробьёв и А.П. Деревянко, ред.-сост. Н.К. Шульман). – Амурское отд. Хабаровского кн. Изд-ва, 1989. – 416 с.
2. Ду, Ц. Национально-культурная специфика топонимов в русском и китайском языках: учебно-методическое пособие по русскому языку как иностранному / Ду Цзяюе. – СПб.: Сударыня, 2007. – 100 с.
3. Малиновская, М.К. Обучение иностранных студентов-филологов пониманию текстов русского фольклора / М.К. Малиновская, С.П. Мащенко / «Русский язык за рубежом», №3, 2019 (274) – 08.07.2019. – С. 89-96.
4. Матвеева, Т.В. Учебный словарь: русский язык, культура речи, стилистика, риторика / Т.В. Матвеева. – 3-е изд. стер. – М.: Флинта. – 2019. 415 с.
5. Проценкова, Н.В. Реализация коммуникативной компетенции в практике обучения лексике русского языка в иностранной аудитории / Н.В. Проценкова // Россия и Китай: история и перспективы сотрудничества. – 2022. – № 1 (12). – С. 422-426.

УДК 372.881.161.1-37.032

**ФОРМИРОВАНИЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ИНОСТРАННЫХ
СТУДЕНТОВ НА МАТЕРИАЛЕ ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРК С КОМПОНЕНТОМ «СУДЬБА» И
«АВОСЬ»**

*Бай Хайпэн, магистрант 2 курса ФИЯ
Научный руководитель: Н.В. Прощенкова,
кандидат филологических наук, доцент,
доцент кафедры русского языка как ино-
стрannого*

Аннотация. В статье представлены возможные виды заданий на формирование лингвокультурологической компетенции на материале пословиц и поговорок с компонентом «судьба» и «авось».

Ключевые слова: лингвокультурологическая компетенция, пословицы, поговорки, задания на формирование компетенции, судьба, авось.

Формирование лингвокультурологической компетенции – составляющая работы по решению ряда проблем вузовского образования. Под лингвокультурологической компетенцией мы понимаем осознание языка как формы выражения национальной культуры, взаимосвязи языка и истории народа, национально-культурной специфики русского языка, владение нормами русского речевого этикета, культурой межнационального общения [Методика ..., 2015].

Изучив основную литературу по методике преподавания русского языка как иностранного, мы пришли к выводу, что пословицы-поговорки и фразеологические единицы, включающие компонент «судьба» («авось»), необходимо изучать как на основе общих принципов обучения лексике, так и в лингвокультурологическом и социолингвистическом.

Нами был разработан дидактический материал для иностранных студентов второго года обучения. Вот некоторые виды заданий, который целесообразно использовать при изучении русского языка иностранными студентами в рамках ТРКИ-1.

1. Для пополнения словарного запаса целесообразно предложить студентам задание на составление синонимического ряда с доминантой судьба. В качестве облегчения задачи можно дать слова для справки: блаженство – благодать – фортуна – благоденствие – благополучие – удача – успех...

Синонимические ряды к слову «судьба»

- 1) провидение, рок, жребий, фатум, предопределение
- 2) участь, успех
- 3) будущее, будущий, будущность, грядущее, неизбежность
- 4) фортуна, удача, везение, счастье,
- 5) жребий, доля,
- 6) судьбина, недоля, талан
- 7) удел, предназначение, карьера, призвание, поприще
- 8) страдание, тягота, бремя.

После проведения лексическо-семантического анализа, целесообразно закрепить полученную информацию, предложив студентам составить простые предложения с частичным использованием синонимического ряда.

2. Текст является основной информативной единицей компетентностной парадигмы образования. Именно поэтому в процессе обучения ее последнее место в обогащении словарного запаса занимают тексты. Осознание текста как основной дидактической единицы высокого образования продиктовано новыми требованиями, к уровню языковой компетентности, предусмотренными, государственными стандартами, мета предметными и личностными требованиями к результатам обучения, которые предъявляются сегодня к выпускникам.

Сегодня я открываю для себя новую часть жизни. Она называется Судьба.

Если у судьбы нет начала, это ещё не страшно. А вот если неизвестно куда она движется, это гораздо хуже.

Судьба – это не книга, которую можно дорисовывать каждый день. Не игрушка, которой следует забавляться.

Судьба – это работа. И то, какой она получится, зависит во многом от самого человека. Поэтому не нужно перекладывать ответственность за неприятности и неудачи на судьбу. Она даёт возможности. А как вы ими воспользуетесь... в большинстве случаев зависит уже от вашей воли и устремлений.

Так, на занятии студентам предлагается текст с целью проанализировать его и сделать вывод, записав его в тетрадь, используя при этом пословицы и поговорки с компонентом «судьба».

Судьба – это

Судьба – это

Судьба – это

Анализ текста обеспечивает системно-деятельностей технологии в образовательном процессе. Текст как информативная единица обучения – это целостный объект. Анализ текста заключена речемыслительная деятельность говорящего (пишущего) субъекта, рассчитанная на ответную деятельность слушателя (читателя).

3. Далее вид заданий на составление предложений с использованием предложенных пословиц: *Против судьбы не попрешь. От судьбы не уйдешь. Судьбу не обманешь. Судьба веселью не помеха. Судьба – злодейка, а жизнь – копейка. Все на свете к лучшему. Что ни делается, все к лучшему.*

Авось: Авось да как-нибудь до добра не доведут. Авось небось родной брат. Авось верь не вове. Авось да небось – родные братья, оба лежни. Авось задатка не дает. Наше авось не с дуба сорвалось...

4. Подумайте и выскажите, какое отношение у русского народа к судьбе? Кто такой Авось? Как русские относятся к нему?

Данные виды заданий сочетают все аспекты учебной деятельности и способствуют введению в активный словарь лексики, несущей национально-культурную информацию, формируя лингвокультурологическую компетенцию учащихся (Цянь, 2023). В процессе выполнения всех типов упражнений у учащихся формируются следующие навыки и умения:

- навык распознавания лексических единиц с национально-культурной спецификой;
- навык подбора соответствий;
- навык употребления;
- умение выявлять и сопоставлять объемы значения слов, их лексические фоны;
- умение работать со словарями и справочной литературой.

Разрабатывая предложенный дидактический материал, мы старались использовать тексты культурологической направленности, отвечающие принципу информационной и лингвокультурологической насыщенности: в них содержится лексика, описывающая природные, географические особенности, характер народа, его историю и культуру.

Список литературы

1. Антонова, Е.С. Методика преподавания русского языка: коммуникативно-деятельностный подход: учеб. пособие / Е.С. Антонова. – М.: КНОРУС, 2007. – 460 с.: табл.; 20 см.
2. Каблукова Н.В. Формирование лингвокультурологической компетенции у студентов-иностранцев (на материале творчества Н. Рубцова) / Н.В. Каблукова // Лингвокультурологические универсалии в мировом пространстве. Материалы IV международной научной конференции. Отв. ред. С.А. Скуридина. – Воронеж – 2023. – С. С. 62-65
3. Крючкова, Л.С. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному: учебное пособие для начинающего преподавателя, для студентов-филологов и лингвистов, специализирующихся по РКИ / Л.С. Крючкова, Н.В. Мошинская. – М.: Флинта: Наука, 2009. – 480 с.
4. Методика обучения русскому языку: формирование культуроведческой компетенции: учеб. пособие / под общ. ред. С.В. Мамаевой, Л.С. Шмольской – Красноярск: Сибирский федеральный ун-т, 2015, 108 с.

5. Хубиева, Ф.Б. Развитие лингвокультурологической компетенции студентов вуза в процессе подготовки к педагогической деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Ф.Б. Хубиева. – Ставрополь, 2005. 24 с.

6. Цянь, Ш. Продуктивные виды заданий по практической лексике русского языка в аспекте формирования лингвокультурологической компетенции // Ш. Цянь, Н.В. Проценкова // Россия и Китай: История и перспективы сотрудничества. БГПУ. – 2023 – №13. – С. 365-369.

КЛИШЕ РУССКОГО ДЕЛОВОГО ПИСЬМА КАК СРЕДСТВО ВЫРАЖЕНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ ФУНКЦИИ

*Бу Цзин, магистрант 2 курса ФИЯ
Научный руководитель: Н.В. Проценкова,
кандидат филологических наук, доцент, доцент
кафедры русского языка как иностранного*

Аннотация. В статье проанализированы некоторые клише русского делового письма как средство выражения коммуникативной функции.

Ключевые слова: лингвистические особенности, деловая речь, коммерческое письмо, клише, коммуникативная функция.

Социально-экономическая и политическая специфика развития российского общества повлияла на современную образовательную политику. Отличительной чертой сегодняшнего периода является необходимость переосмысления той глобальной цели, на разрешение которой ориентируется обучение русскому языку как иностранному в качестве средства для эффективных межкультурных контактов.

В нашей работе предпринята попытка обобщения опыта теоретических работ по проблеме формирования социокультурной компетенции, уточнения состава и содержания социокультурной компетенции в качестве составляющей межкультурной коммуникативной компетенции.

В качестве предмета исследования нами были выбраны лингвистические особенности делового русского языка в целом, а в частности, клише русского делового письма как средство выражения коммуникативной функции.

Клише деловой речи мы рассматриваем как готовые обороты, стандартные выражения, речевые стереотипы, которые, как правило, не характерны для живой речи. Клише делового письма – это стандартные обороты, которые помогают передать информацию в привычной и понятной форме. Общеизвестно, что данный прием в деловых документах – неотъемлемый атрибут официально-делового стиля, норма в письменном официально-деловой коммуникации. Речевые клише помогают стандартизировать и унифицировать деловое письмо, помогают ускорить и облегчить процессы коммуникации в деловом общении. Шаблонную фразу (речевое клише) легко поставить в определенный контекст, тем самым сократив время на написание деловой бумаги. Используя речевые клише в тексте, мы уверены, что другая сторона точно поймет нас. Самыми распространенными речевыми клише в документах являются следующие: *Довожу до вашего сведения... Согласно постановлению... В соответствии с регламентом... В целях безопасности... Контроль возложить на... Выразить благодарность... Погасить задолженность... Произвести оплату... Оказать содействие... Проработать вопрос... Наложить штраф... Принять решение ... Приносим извинения... Возместить ущерб... Урегулировать конфликт... Подготовить приказ... Утвердить документ... Поставить визу... Обязуемся устранить ... Обеспечить безопасность... Оплату гарантируем... Осуществить поставку... Принять участие*

В процессе исследования мы выяснили, что коммуникативная функция общения заключается в способности языка служить средством общения между людьми. Язык располагает единицами, необходимыми для построения сообщений, правилами их организации и обеспечивает возникновение сходных образов в сознании участников общения. С точки зрения культуры речи коммуникативная функция предполагает установку участников речевой коммуникации на плодотворность и взаимную полезность общения, а также общую нацеленность на адекватность понимания речи (Проценкова, 2022).

Нами выявлено, что в официально-деловом стиле коммуникативную функцию, как правило, выполняет глагол или отглагольное существительное. Так, например, вид коммерческого письма обуславливает употребление в его клише глагола-сказуемого или отглагольного существительного видового слова.

Стандартные выражения письма-напоминания: *Напоминая о сроках... Напоминаем, что... Напоминая о... , просим... Вторично ставим Вас в известность... Несмотря на неоднократные напоминания...*

В письмах-подтверждениях употребляются следующие стандартные выражения: *(С благодарностью) подтверждаем получение...Ваше письмо от... нами получено... Мы получили... Благодарим за каталог, который мы получили...Посылаем наше подтверждение...*

Стандартные выражения письма-приглашения: *Мы были бы рады видеть Вас на... Имеем честь пригласить Вас на...*

Стандартные выражения письма-благодарности: *Позвольте Вас поблагодарить... Позвольте выразить Вам (искреннюю) благодарность... С благодарностью подтверждаем... Выражаем благодарность от имени... Мы благодарны Вам за...*

Приведём примеры выявленных нами стандартных выражений, указывающие на причину: *По причине задержки оплаты... В связи с неполучением счета-фактуры... Ввиду несоответствия Ваших действий ранее принятым договоренностям... Ввиду задержки получения груза... Вследствие изменения цен на энергоносители... и подобные.*

Указание на цель: *В целях скорейшего решения вопроса... В целях выполнения распоряжения... Для согласования спорных вопросов... Для решения спорных вопросов... В целях безопасности прохождения груза... Во избежание конфликтных ситуаций... и так далее.*

Собственно говоря, мы пришли к выводу, что исследованные выше стандартные фразы предваряют основную информацию, выраженную глагольной конструкцией. Причем глагол не только обозначает действие, но и является действием, с помощью которого автор письма реализует свои цели и намерения, а следовательно, выполняет коммуникативную функцию.

В процессе работы над текстами русского делового письма речь шла об «умении студентов использовать соответствующие факты языка и речи для реализации целей коммуникации, а также способность осуществлять лингвистическую компетенцию в разных условиях речевого общения» (Садыкова, 2020). Несомненно, весь комплекс лингвистических средств всех видов деловых писем неотделим от социокультурного компонента. В этой связи можно смело говорить о формировании и развитии социокультурной компетенции в процессе изучения курса «Деловой русский язык», что позволяет обучаемому коммуникативно приемлемо и целесообразно варьировать свое речевое поведение в зависимости от ситуации общения.

Список литературы

1. Варшамова, Н.Л. Особенности текстов деловой письменной коммуникации [Текст] / Н.Л. Варшамова, Е.В. Яшина // Вестник Саратовской государственной юридической академии. – Саратов., 2015 – № 5 (106). – С. 216-220.
2. Вежбицкая, А. Понимание культур через посредство ключевых слов / А. Вежбицкая. – М.: Языки славянской культуры, 2001. – 288 с.
3. Ермаков, Р.Ю. Развитие коммуникативной компетенции у студентов языкового профиля педагогического университета на учебных занятиях по домашнему чтению на примере заданий, представленных на основе содержания романа Рут Ренделл "Портобелло" / Р.Ю. Ермаков // Россия и Китай: история и перспективы сотрудничества. – 2022. – № 1(12). – С. 350-353.
4. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 38 с.
5. Проценкова Н.В. Реализация коммуникативной компетенции в практике обучения лексике русского языка в иностранной аудитории // Россия и Китай: история и перспективы сотрудничества. – 2022. – № 1 (12). – С. 422-426.
6. Садыкова, Т.Р. Сущность межкультурно-литературоведческой компетенции студентов-филологов языкового вуза / Т.Р. Садыкова // Германские языки и сопоставительное языкознание: современные проблемы и перспективы развития. – М., 2020. – Вып. 2. – С. 116-121.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕПРОДУКТИВНЫХ ЗАДАНИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Ван Бин, магистрант 2 курса ФИЯ

*Е.В. Дружина, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры русского языка как иностранного*

Аннотация. В статье представлена характеристика заданий репродуктивного характера, рассмотрены методические аспекты использования таких заданий в русской и китайской методиках обучения. Представлены примеры подобных заданий для использования в процессе обучения РКИ.

Ключевые слова: методика обучения, репродуктивная деятельность, задание, упражнение, повторение.

Предметом нашего исследования является особенности использования заданий репродуктивного характера на занятиях русского языка как иностранного. Задание представляет собой «вид поручения учителя учащимся, в котором содержится требование выполнить какие-либо теоретические и практические учебные действия» (Российская педагогическая энциклопедия). Это основное дидактическое средство, связанное с выполнением учащимися разнообразных работ. Задания предлагаются учащимся на любом этапе обучения.

В нашем исследовании мы опираемся на точку зрения, согласно которой по характеру деятельности, требуемой для выполнения, задания могут быть репродуктивного и продуктивного характера. Первые направлены на применение знаний в знакомой ситуации, а вторые - на применение знаний в измененной или незнакомой ситуации (Уман, 1989).

Обычно практические репродуктивные задания предлагаются в форме упражнений. В педагогике упражнение понимается как повторное (многократное) выполнение умственного или практического действия с целью овладения им или повышения его качества. То есть с их помощью обеспечивается выполнение действий с материалом и формирование на их основе умственных действий.

Упражнения используются на этапе закрепления изученного материала, для отработки практических навыков в процессе многократного повторения и предполагают определенную долю самостоятельности учащихся. Упражнения характеризуются целенаправленностью, логикой подачи в порядке возрастания трудности. Такой подход обеспечивает повышение самостоятельности учащихся и помогает им научиться использовать приобретенные умения и навыки в разнообразных учебных и жизненных ситуациях.

Упражнения широко используются в «традиционном» обучении, осуществляемом на основе объяснительно-иллюстративного метода. Его особенность состоит в том, что преподаватель излагает учебный материал в педагогически обработанном, "готовом" виде, а ученики воспринимают его, осознают и фиксируют в памяти, а затем воспроизводят. Нельзя сказать, что ученики остаются пассивными. Они активно воспринимают информацию, стараются ее понять и запомнить.

Затем ученики через выполнение системы заданий многократно воспроизводят полученные знания или способы деятельности, учатся использовать их в похожих условиях. Показателем усвоения знаний считается их верное воспроизведение.

Таким образом, использование объяснительно-иллюстративного метода обучения и репродуктивных заданий не противоречит деятельностному подходу в обучении.

Китайская методика обучения очень уважительно относится к репродуктивным методам обучения. В китайском классе учится нередко до 50 учеников, а от учителя требуется в течение одного урока объяснить новый материал, потом закрепить его в практической деятельности. Повторение играет очень важную роль в переносе информации в долговременную память, способствует легкости обработки информации, приводит к увеличению правильности ответа и уменьшению времени реакции.

Например, когда учащиеся изучают написание русских букв, учитель сначала записывает на доске заглавные и строчные буквы и объясняет их характеристики, а затем просит учащихся сделать

записи в своей рабочей тетради. Домашнее задание состоит в том, чтобы написать каждую букву десять раз.

Чтобы учащиеся могли выучить новые слова, учитель сначала просит их прослушать запись слов дважды, задает вопросы на уточнение, затем читает их снова, а потом учащиеся читают слова три раза и повторяют чтение до тех пор, пока они не поймут, как произносится каждое слово. Потом они могут уверенно продекламировать слова.

В китайской методике важно сочетание имитации и практики. Имитация - важный способ овладения иноязычной речью. Учитель демонстрирует форму рта и положение языка и соответствующим образом объясняет основные моменты, чтобы учащиеся могли подражать и практиковаться, опираясь на ясное понимание необходимого. Например, когда начинаете учить букву Аа и звук [а], сначала покажите изображение рта, который произносит звук [а]: рот широко открыт, губы естественно растягиваются, кончик языка прижат к задней поверхности нижних зубов, середина языка слегка вогнута. Ученик имитирует и естественным образом произносит правильные звуки.

Обучения чтению по методу теневого слежения предполагает, что учащиеся произносят слова сначала за диктором, а затем повторяют их самостоятельно. При этом важно, чтобы скорость речи, тон и содержание соответствовали тому, что они слышали. Этот метод позволяет овладеть не только звукопроизношением, но и интонацией, тембром, паузами.

В китайской методике разделяют сознательное (осмысленное) повторение и бессознательное (бессмысленное) повторение. Бессмысленное повторение – это механическое повторение, осмысленное повторение – это повторение, основанное на понимании.

Примером осмысленного повторения является обучение речевому образцу и его использование в той или иной ситуации общения. Так, учитель берет на себя труд задать вопрос каждому ученику: «Как вас зовут?», «Как зовут вашего отца (мать)?», «Сколько тебе лет?». Студенты понимают, что учителю на самом деле хорошо известна эта информация, что это упражнение для закрепления знаний. Поэтому они в соответствии со своей реальной ситуацией, должны произнести «Меня зовут...», «Моего отца (мать) зовут.....», «Мне... лет». Бессмысленное повторение может быть полезным и доставлять удовольствие, например, в форме пения или конкурса скороговорок.

В русской методике изучения иностранного языка широко используются репродуктивные задания. Например, базовыми являются упражнения на слушание, распознавание и воспроизведение звуков:

- читайте, слушайте и повторяйте звуки и звуко сочетания, читайте их самостоятельно;
- слушайте слово, повторяйте; скажите, сколько звуков в нем вы услышали;
- слушайте слово, повторяйте, выделите и произнесите только первый звук;
- слушайте слова, подайте сигнал, если услышите в слове звук [т]; скажите, где он находится;
- слушайте слово, назовите звуки по порядку (день, ночь, я);
- слушайте звонкий согласный звук, повторите, назовите глухой парный;

Для построения ответов в виде предложения, возможно предложить ученикам схемы-опоры: «Что? – это что?» (буква – это письменный знак); «Что? является чем?» (звук является минимальной единицей речи); «Что? обозначается чем?» (звук [а] на письме обозначается буквой «а»).

Следует признать, что учащиеся неохотно выполняют одни и те же многократно повторяющиеся без изменений однотипные тренировочные упражнения. Например, те же имитационные упражнения, требующие механического повторения речевых единиц, произносимых преподавателем. Интерес студентов к обучению и его эффективность снижается. Поэтому учителю нужно позаботиться о том, чтобы репродуктивные задания были разнообразны. Например:

- ответьте на вопросы письменно;
- прочитайте предложения. Верны ли они? Ответьте «да» или «нет» («правильно» или «неправильно»);
- выберите правильный вариант ответа из нескольких предложенных;
- закончите предложения;
- соотнесите начало и конец фразы;
- расположите слова в алфавитном порядке.

В российском образовании широко используют игровые технологии. Не только целостные игровые технологии, но и игровые приемы дают возможность повысить у учащихся интерес к учебным

занятиям и к учебному материалу, позволяют легче, глубже и осмысленнее усвоить материал, применить его на практике. Например: слушайте слово, назовите звуки по порядку: уберите первый (второй, последний) звук. Какое слово получилось? (крот – рот; сон – он) (Дружина, 2022).

Сделаем выводы. Изучение языка как иностранного невозможно без организации учебной деятельности репродуктивного типа и использования заданий репродуктивного характера. Это исходные и все еще наиболее экономичные способы передачи содержания образования, обеспечивающие возможность передачи значительного объема знаний, умений за минимально короткое время и с небольшими затратами усилий.

Репродуктивные методы ориентированы на организацию восприятия, осмысления, запоминания, усвоения и воспроизведения изучаемого языкового и речевого материала.

Практические задания репродуктивного характера являются упражнениями, направленными на тренировку, организацию повторяющегося действия для овладения каким-либо объектом языка или способом его использования. На их основе учащиеся усваивают вначале элементарные, а затем более сложные приёмы работы.

Выполнение таких обеспечивает прочность усвоения учащимися речевого материала, формирование у них базовых практических, мыслительных и речепроизводительных умений и навыков.

Основным недостатком репродуктивных методов считается невозможность формирования качеств творческой личности. Тем не менее, хотя они и не учат школьников приемам творческой деятельности, но являются ее предпосылкой. Без соответствующего фонда знаний, умений и навыков нельзя приобрести и опыт творческой деятельности.

Список литературы

1. Российская педагогическая энциклопедия. – Режим доступа: https://pedagogicheskaya.academic.ru/1136/ЗАДАНИЕ_учебное (дата обращения: 20.03.2025).
2. Уман, А.И. Учебные задания и процесс обучения Текст. / А.И. Уман. – М.: Педагогика, 1989. – 54 с.
3. Дружина, Е.В. Использование игровых технологий на занятиях по фонетике при изучении русского языка как иностранного / Е.В. Дружина, Лю Айсинь // Чтения памяти профессора Евгения Петровича Сычевского. Молодые учёные: сборник докладов. Выпуск 22 / гл. ред. Д.В. Кузнецов, отв. ред. Д. Мандрик. – Благовещенск: Издательство БГПУ, 2022. – С. 59-64

ИГРА КАК МЕТОД ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКИХ НАРОДНЫХ СКАЗОК)

*Ван Чжаожу, магистрант 2 курса ФИЯ
Н.В. Каблукова, кандидат филологических
наук, доцент, доцент кафедры русского языка
как иностранного*

Аннотация. В статье рассмотрены игровые технологии, которые позволяют изучить большой объем информации о предмете и усвоить сложный материал в игровой форме.

Ключевые слова: игровые технологии, образовательная игра, метод обучения, русский фольклор, русские народные сказки

Игровые технологии в сфере образования представляют собой мощный инструмент, способный преобразовать процесс обучения, сделав его более увлекательным и эффективным. В их основе лежит игровая мотивация – сильный стимул, который побуждает учащихся активно участвовать и глубоко погружаться в учебный материал. Это не просто развлечение, а целенаправленная система, организующая педагогический процесс через разнообразные формы и методы, основанные на принципах игры.

Определение игровых технологий как «широкой группы методов и приемов организации образовательного процесса в форме различных педагогических игр» [Колеченко, 2015] точно отражает их многообразие. Ключевым моментом является то, что учебная задача преобразуется в игровую, что меняет саму суть обучения. Ученики не просто выполняют задания, а участвуют в игре, где учебный материал становится инструментом для достижения игровой цели. Это принципиально меняет восприятие процесса: обучение перестает быть скучной рутинной и превращается в захватывающее приключение [Гусева, 2009].

Существует множество форм применения игровых технологий на уроках. Это могут быть ролевые игры, в которых ученики принимают на себя определенные роли и решают задачи в рамках своих персонажей. Также возможно организовать учебный процесс в игровой форме: уроки-соревнования, где классы или группы соревнуются в знаниях и умениях; уроки-путешествия, представляющие обучение как увлекательное приключение с преодолением различных препятствий; уроки-конкурсы, поощряющие креативность и демонстрацию знаний в неформальной обстановке; и уроки-КВН, развивающие быстроту реакции, эрудицию и командный дух [Колеченко, 2015].

Кроме того, игровые элементы могут быть интегрированы в традиционную структуру урока: например, использование игровых заданий для закрепления материала (найти орфограмму, выполнить разбор слова и т. д.). Игра может быть использована на любом этапе урока – от введения нового материала до повторения и систематизации знаний, в зависимости от дидактических целей.

Применение игровых технологий не имеет возрастных ограничений. Начиная с дошкольного возраста, игровые методики активно используются для развития познавательных способностей и подготовки к школе. В младших классах игровые элементы служат не только для повышения интереса к учебе, но и для развития фантазии, креативности, коммуникативных навыков и способности к сотрудничеству. В старших классах игровые технологии могут помочь в освоении сложных тем, способствовать глубокому пониманию материала и развитию критического мышления. Игровые технологии применяют и при обучении в высших учебных заведениях, в том числе и для обучения студентов-иностранцев. Иностранному обучающимся необходимо не только изучать различные науки, но и получить фоновые лингвострановедческие и культурные знания. Для получения таких знаний помогает применение игровых технологий. Формат игры помогает в легкой и интересной форме иностранным студентам усвоить знания по русскому языку, русской культуре и традициям. Русский фольклор достаточно сложен для иностранных учащихся, так как содержит устаревшую, книжную лексику, много культурных понятий, особых персонажей из русской мифологии и легенд. При этом изучение фольклора – обязательная часть обучения иностранцев. Обучающихся на филологических специальностях, так как фольклор стоит у истоков русской литературы.

Важно отметить, что выбор конкретных игровых технологий должен основываться на возрастных особенностях учащихся, уровне их подготовленности и дидактических целях урока. Успешное применение игровых технологий требует тщательной подготовки учителя, способности создавать интересные и занимательные игровые ситуации, а также гибкого подхода к управлению учебным процессом. «В разработках китайских развивающих игр основное внимание отдается интерактивным развивающим играм, которые предполагают собой не только интеллектуальное развитие учащегося, но и сопутствующее удержание его внимания, сохранение интереса к изучаемому объекту» [Каблукова, Ли Линь, 2022].

В статье представлен фрагмент игры для студентов-иностранцев, обучающихся на филологических специальностях, по курсу «Русский фольклор». Игра представляет собой взаимосвязанный набор закрепляющих знания по курсу заданий. Провести игру можно после изучения русских народных сказок.

Игра «Город сказок»

Студентов необходимо разделить на несколько команд (в зависимости от наполняемости группы).

Преподаватель объясняет студентам, что они попали в необычный Город сказок, в котором могут побывать в гостях у различных героев русских сказок.

Задача студентов: пройти правильно испытания и получить жетон за прохождение каждого задания. По количеству жетонов будет подведен итог работы каждой команды.

Первый этап «Знакомство»

Задача: назвать страну написания сказки.

Варианты сказок:

- «Теремок»;
- «Белоснежка и семь гномов»;
- «Братья Лю»;
- «Король воронов»;
- «Репка»;
- «Русалочка».

(Россия, Германия, Китай, Франция, Россия, Англия)

Вопросы к заданию:

- Назовите сказку, у которой есть конкретный автор. Назовите имя автора. Как называется такой тип сказок. Приведите примеры таких сказок.

(«Русалочка», Ханс Христиан Андерсен, авторская сказка, например, «Красная Шапочка» Шарля Перро, «Сказка о рыбаке и рыбке» Александра Сергеевича Пушкина);

- Являются ли братья Гримм авторами сказок? Можно ли назвать «Белоснежку и семь гномов» авторской сказкой?

(Нет, братья Гримм не написали, а пересказали народные сказки, также как А.Н. Афанасьев. Сказка «Белоснежка и семь гномов» - народная немецкая сказка).

Второй этап «В Теремке»

Студенты оказываются в сказке «Теремок». Персонажи сказки – это традиционные персонажи и других русских народных сказок, чьи названия могут вызвать трудности, поэтому задания даны в шуточной форме для облегчения поиска верного ответа.

Студентам предложены картинки с изображениями героев сказки «Теремок», необходимо выполнить тест, в котором объясняется название персонажа. Пример одного из вопросов.

Мышка-норушка. Почему ее называют норушкой?

- а) она снималась в наружной рекламе;
- б) она живет в норе;
- в) ее зовут Нора.

Вопросы к заданию:

- Встречали ли вы такие названия зверей в других русских народных сказках?
- Есть ли в сказках вашего языка такие названия-характеристики животных? Приведите примеры.

Третий этап «Угадай сказку»

Каждой команде выдается карточка с описанием русской народной сказки в разных стилях. Задача: угадать сказку, назвать стиль написания.

Репка (разговорный стиль)

В этой сказке речь идет о старом деде, который однажды решил вырастить необычный овощ. Он посадил его в землю и с нетерпением ждал урожая. Когда пришло время собирать, дед потянул за овощ, но тот не поддавался!

Дед не растерялся и позвал на помощь свою бабу. Вместе они тянули, но овощ все равно оставался в земле. Тогда они позвали внучку, собаку и кошку, но даже в большом составе команда не могла справиться с этим упрямым овощем.

В конце концов, они решили позвать маленькую мышку, и только с её помощью им удалось вытащить овощ из земли. Все очень обрадовались, и овощ оказался не только большим, но и очень вкусным!

Теремок (научный стиль)

Исследование социальной динамики в экосистеме

В данной работе рассматривается взаимодействие различных видов животных, обитающих в лесной экосистеме, с акцентом на их социальные структуры и совместное проживание.

В центре исследования находится объект, представляющий собой небольшую постройку, которая служит укрытием для различных представителей фауны. С точки зрения экологии, объект можно рассматривать как ресурс, доступный для использования несколькими видами.

Процесс колонизации объекта начинается с появления первой особи — мышки, которая, оценив потенциальные преимущества данного укрытия, принимает решение о его заселении. Она демонстрирует инстинктивное стремление к созданию безопасной среды обитания, что является характерным для многих млекопитающих.

В заключение, объект служит наглядным примером динамики взаимодействия видов в экосистеме, демонстрируя, как социальные структуры и поведенческие стратегии могут влиять на выживание и адаптацию животных в изменяющейся среде.

Куручка Ряба (официально-деловой стиль)

В данной сказке рассматривается история, связанная с сельским хозяйством и его экономическими аспектами. Главными персонажами являются пожилые супруги, которые ведут простую жизнь и занимаются сельским хозяйством, а также их курица, обладающая особыми качествами.

Сюжет начинается с того, что курица несет золотое яичко, что символизирует удачу и богатство. Данный элемент сюжета можно интерпретировать как метафору на тему неожиданного успеха в бизнесе или в жизни. Пожилые супруги, увидев яичко, испытывают радость и надежду на улучшение своего материального положения.

Вопросы к заданию:

- Как вы думаете, чем отличаются представленные версии сказок от классического варианта?

(сложностью предложений, использованием терминологии или клише, или разговорных фраз)

- Какие особенности языка русских сказок можно назвать после сравнения сказок в разных стилях и классического варианта?

(Повторы как выразительный прием. Использование повторов в русских народных сказках не только усиливает эмоциональную окраску повествования, но и придает ему особую ритмическую структуру. Эти элементы помогают создать запоминающиеся образы и делают рассказ более выразительным.

Говорящие имена. В волшебных сказках русского фольклора часто применяются так называемые «говорящие имена», которые отражают характерные черты персонажей. Эти прозвища не просто служат для идентификации, но и подчеркивают их магическое происхождение, что добавляет глубины и символизм в сюжет.

Уменьшительно-ласкательные формы. В сказках широко используются имена существительные и прилагательные с уменьшительно-ласкательными суффиксами, что придает персонажам и предметам особую теплоту и близость. Примеры таких слов, как «зайчик», «сестричка», «курочка», создают атмосферу уюта и доброты, характерную для народного творчества).

Четвертый этап «Творческое задание»

Возможны несколько вариантов заданий.

1. Переписать сказку «Колобок» в любом из стилей. Зачитать вслух или разыграть по ролям.

2. Разыграть сценку из сказок третьего этапа. Каждая команда разыгрывает свои сказки.

Заключение

Обзор итогов и работы студентов, выбор победителя.

Таким образом, предложенный вариант игры в легкой форме позволяет вспомнить изученные сказки, выявить знания о типологии сказок, основных персонажах русских сказок, особенностях стилистики сказок русского народа.

Список литературы

1. Гусева, В.Е. Педагогические технологии в профессиональном учебном заведении: учебник / В.Е. Гусева; под общ. ред. д-ра пед. наук, профессора О.Б. Епишевой. – Тюмень: Изд-во ТюмГНГУ, 2009. – 260 с.
2. Каблукова, Н.В. Развивающие игры в России и Китае как средство интеллектуального развития учащихся / Н.В. Каблукова, Ли Линь // Чтения памяти профессора Е.П. Сычевского. Молодые ученые. Сборник докладов. Гл. ред. Д.В. Кузнецов, отв. ред. Мандрик. Благовещенск, 2022. С. 68-70.
3. Колеченко, А.К. Энциклопедия педагогических технологий: пособие для преподавателей / А.К. Колеченко. – СПб.: КАРО, 2015. – 170 с.

ПРОБЛЕМНЫЕ ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

*Гун Цзяци, магистрант 2 курса ФИЯ
Е.В. Дружина, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры русского языка как иностранного*

Аннотация. В статье анализируются возможности и ограничения использования приемов проблемного обучения на занятиях в аудитории иностранных студентов.

Ключевые слова: методика обучения, проблемное обучение, проблемное задание, проблемный вопрос.

По мере того как Китай и Россия укрепляют дружественные экономические отношения, возрастает потребность в специалистах, способных к взаимному обмену передовым опытом, совместной инновационной деятельности, к работе в составе межнациональных команд. При этом специалисту уже недостаточной владеть информацией только на родном языке. Владение иностранным языком является важным показателем профессионального уровня специалиста, способного осуществлять свою деятельность в международном профессиональном сообществе. Но изучать чужой язык в настоящее время – не значит зубрить слова, переводить и пересказывать тексты. Это, прежде всего, учиться думать самостоятельно и творчески, оценивать перспективы и риски, выражать свою мысль в разных формах. Поэтому в российском и в китайском образовании популярность приобретают образовательные технологии, которые стимулируют интеллектуальное развитие студентов, активизируют их познавательный и личностный потенциал. Одной из таких технологий можно считать проблемное обучение.

Проблемное обучение в российской методике трактуется и как особый подход, и как метод, и как целостная система обучения. Суть состоит в том, чтобы организовать интеллектуальное затруднение, преодолевая которое учащиеся не только приобретают необходимые программные знания, но и овладевают способами их приобретения и творческого использования. Мы разделяем мнение, что проблемное обучение основано на взаимодействии преподавателя и ученика при ведущей роли преподавателя (Словарь методических терминов).

История проблемного обучения восходит к беседам Сократа, который не давал готовых ответов на вопросы учеников, но сам задавал вопросы, заставляя студентов думать и делать самостоятельные выводы. В современной методике обучения вновь востребован такой развивающий подход, «несообщения» ученикам готовых знаний.

Ключевыми методическими моментами проблемного обучения являются моделирование проблемной ситуации, формулирование проблемы, поиск путей ее решения и осмысление используемых способов деятельности. Проблемная ситуация – это осознание учеником того факта, что имеющихся у него знаний и умений недостаточно, чтобы решить то или иное задание (как теоретическое, так и практическое). Так запускается самостоятельная активность студентов, вызывается их интерес к поиску выхода из этой ситуации и ставится учебная проблема, то есть субъективно новая для студентов задача, для решения которой им необходимы новые знания, которые и должны быть усвоены в процессе решения.

Однако методисты отмечают, что использование технологии проблемного обучения встречает серьезные затруднения, даже при обучении на родном языке: высокие требования к профессиональному уровню учителя, способного подготовить и реализовать такое обучение, а также слабая управляемость познавательным процессом, в результате чего проблемное обучение требует значительных затрат времени и часто выходит за пределы одного урока. В аудитории китайских студентов, изучающих русский язык как иностранный, возникают не только эти, но и иные затруднения, которые могут стать непреодолимыми. Во-первых, проблема должна быть сформулирована известными учащимся словами и терминами, ведь если до учащихся не дошел смысл задачи, дальнейшая работа над ней бесполезна. Во-вторых, условием эффективного управления проблемной ситуацией является возможность решать ее с опорой на язык, а у учащихся, особенно на начальном этапе обучения, такая возможность отсут-

ствуется. Дефицит лексических единиц, грамматических структур, способов оформления логико-смысловых отношений не позволяет студентам внятно сформулировать свою мысль на чужом языке. В-третьих, для китайской системы образования проблемное обучение не является привычным, студентам сложно понять новую систему мышления и следовать ей.

Изучение элементов технологии проблемного подхода в обучении и понимание ограничений его использования в практике изучения РКИ позволяют нам наметить возможные перспективы. Учебная ситуация становится для иностранцев проблемной, если: 1) она связана с использованием языковых и речевых единиц в новой учебной или жизненной ситуации; 2) содержит элемент новизны в плане содержания; 3) имеет преграду на пути достижения цели. При этом основные способы создания проблемной ситуации – с удивлением и с затруднением – в иностранной аудитории работают. Удивлять может несоответствие новой информации и накопленного ранее жизненного опыта. Затруднять может практическая ситуация (из жизни), для решения которых у студентов нет достаточных знаний. Например, изучая тему «Перенос слова», преподаватель организует диктовку, подбирая слова так, чтобы возникла необходимость перенести одно, а лучше несколько слов. Записывая слова на доске, студент реально сталкивается с затруднением: доска «закончилась», а слово не закончилось, что делать? Обсуждая возникшую проблему, студенты используют русскую и китайскую речь, невербальные средства.

Таким образом, могут быть использованы вопросы и задания, содержащие затруднение, или даже серии таких заданий. В последнем случае задания предъявляться ступенчато, в определенной логической последовательности, от простого к сложному. К умениям, необходимым учащимся для работы в созданной преподавателем проблемной ситуации, можно отнести умение сообщить информацию о наблюдаемом языковом явлении, умение запрашивать дополнительную информацию; умение выразить и объяснить свою точку зрения; умение слушать и понимать речь другого человека.

Проблемные ситуации могут различаться степенью самой проблемности и степенью активности учащегося в решении проблемы. Уровневый подход позволяет видеть проблемную ситуацию не сложной и недоступной пониманию иностранца системой, а динамичной моделью разной степени сложности. Так, для иностранных студентов вполне приемлем ее начальный уровень, когда учитель ставит проблему, а студенты ее решают.

Например, изучая фонетические законы русского языка, студенты читают слова и анализируют их звучание: весть, известие, вестник, известный, известно. Преподаватель может направлять их вопросами: «Эти слова однокоренные?», «Что вы заметили в произношении?», «В каждом ли слове мы произносим звук [т]?» Так он подводит к осознанию противоречия. «Какой возникает вопрос?» - спрашивает он, побуждая к формулированию проблемы (почему в некоторых словах согласный звук не произносится?). «Как назвать звуки, которые не произносятся?» - снова спрашивает он, запрашивая формулирование темы урока ("Непроизносимые согласные в корне слова").

В российской системе образования проблемное обучение хоть и противопоставляется «традиционному» обучению, но не противоречит его основам. Например, преподаватель может, поставив перед учащимися проблему, сам ее решать. При этом он показывает ход своих мыслей и рассуждений. То есть в ходе рассказа-рассуждения он предлагает для усвоения готовую информацию, но ее дальнейшее освоение и применение происходит в ходе заданий с элементами творческой деятельности. Например, объяснив категорию рода, преподаватель предлагает студентам выполнить следующее задание. В тексте автор не «не смог» правильно написать имена героев - Маши и Миши. Прочитайте текст и исправьте ошибки, написав имена правильно. К такому же типу заданий можно отнести задания на дописывание, дополнение предложений, нахождение соответствий, а также задания на составление просьбы (дайте, пожалуйста, синюю ручку), команды (подойди к пятому столу), вопроса (Иван, сколько лет твоему другу?). К проблемным заданиям можно отнести написание сочинения, рекламного текста, сопоставительный анализ языковых явлений, поиск информации по какой-либо теме, подготовку презентации или сообщения по теме, написание доклада или эссе. Таким образом, в методике преподавания русского языка как иностранного способом реализации проблемного обучения является и постановка речевых задач.

Методические приёмы создания проблемных ситуаций довольно многочисленны и могут с успехом применяться в практике РКИ. Это задания, побуждающие делать сравнения, обобщения, обоснование, выводы из ситуации, сопоставлять факты; объяснять факты (объекты), классифицировать (группировать, выбрать) объекты, установить причинно-следственные отношения; дополнить (восстановить) объект, используя детали.

Не только практические задания, но и вопросы могут носить проблемный характер: Почему? Каким образом? Зачем? Как?.. После того как вопрос задан, студентам необходимо дать время подумать, чтобы сформулировать ответ, ведь его невозможно просто вспомнить. Следует привлекать к ответу на вопрос многих студентов в группе, а не удовлетворяться первым правильным ответом. Поэтому полезно спрашивать: «А что вы думаете?» Это способствует удержанию внимания, побуждает внимательно слушать не только преподавателя, но и товарищей. Если студентом допущена ошибка, ее не следует исправлять немедленно. Лучше обратиться к другим студентам: «Вы согласны с написанным (сказанным)?».

Таким образом не только на собственно проблемном уроке, но и при выполнении отдельных заданий создаются условия для развития познавательной и речевой активности студентов. Проблемное задание должно предшествовать объяснению преподавателем нового учебного материала. Затем студенты используют полученное знание на практике при выполнении разнообразных, в том числе творческих, заданий. В результате происходит не только усвоение новых знаний, но и формирование познавательной потребности, без чего невозможно успешное обучение, развитие мышления учащихся (Дружина, 2023).

Подведем итог. Проблемное обучение – это совокупность методов обучения, целью которых является активизация познавательной деятельности учащихся. Это один из видов развивающего обучения, который реализуется на основе аналитико-синтетической деятельности учащихся в размышлениях, рассуждениях. При проблемном обучении учащиеся приобретают знания и умения при решении особого рода задач.

Помимо очевидных достоинств, такое обучение имеет и недостатки, к которым можно отнести трудности реализации на практике и значительные временные затраты. В обучении иностранных студентов, кроме того, недостатками проблемного обучения выступают неактуальность формирования навыков и необходимость владения языком на высоком уровне. Но это не значит, что проблемное обучение нельзя использовать в процессе обучения РКИ.

Педагогическая практика дает много вариантов и способов реализации элементов проблемного обучения в учебном процессе. Конечно, иностранные студенты не могут весь учебный материал осваивать путем самостоятельного решения проблем и «открытия» новых знаний. Здесь есть и объяснения учителя, и репродуктивная деятельность, и переживание затруднений, и выполнение учащимися разнообразных практических заданий, и вопросно-ответная работа.

Список литературы

1. Словарь методических терминов. – Режим доступа: <https://gramota.ru/biblioteka/slovari/slovar-metodicheskikh-terminov> (дата обращения: 25.03.2025).
2. Дружина, Е.В., Использование элементов занимательности на занятиях по русскому языку как иностранному / Е.В. Дружина, Х. Жэнь // Три века труда, поиска и исследований: материалы 72-й региональной научно-практической конференции преподавателей и студентов (Благовещенск): в 3 т. Т. 1 / отв. ред. А. В. Друзяка. – Благовещенск: Издательство БГПУ, 2023. – С. 391-397.

ОГРАНИЧЕНИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МУЛЬТИМОДАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ (НАЧАЛЬНЫЙ УРОВЕНЬ)

*Мао Гуаньюань, магистрант 2 курса ФИЯ
Научный руководитель: С.П. Оробий, кандидат
филологических наук, доцент кафедры русского
языка как иностранного*

Аннотация. В современных условиях глобализации методика преподавания русского языка как иностранного постоянно развивается, и мультимодальная коммуникация как метод обучения, объединяющий множество способов, таких как язык, изображения, звуки и движения, привлекла внимание преподавателей. Однако при преподавании элементарного русского языка возможности мультимодальной коммуникации не безграничны.

Ключевые слова: мультимодальная коммуникация, средства мультимодальной коммуникации, русский язык как иностранный, методика преподавания РКИ

Мультимодальная коммуникация относится к коммуникативному методу передачи информации через множество сенсорных каналов и символических систем. Она преодолевает ограничения традиционного единого языка или текста и подчеркивает синергию нескольких способов, таких как язык, изображение, звук и движение. В области современного преподавания иностранных языков теория мультимодальности получила широкое признание и применяется в педагогической практике.

Мультимодальная коммуникация включает в себя пять основных режимов: языковой режим (устная или письменная речь), визуальный режим (изображение, цвет, язык тела и т.д.), аудиальный режим (интонация, звуковые эффекты, музыка и т.д.), пространственный режим (РРТ и файлы и т.д.) и режим действий (жесты, выражения лица, зрительный контакт и т.д.). Эти способы не существуют изолированно в процессе коммуникации, а дополняют друг друга и реализуются совместно [Долинина, 2021].

Согласно исследованиям, когда информация поступает по нескольким сенсорным каналам, мозг устанавливает более богатые нейронные связи и сохраняет более глубокие следы в памяти (Каблукова, 2022). Например, средняя скорость запоминания русских слов, запоминаемых исключительно на слух, составляет около 20%, в то время как после комбинирования визуальных образов она может достигать 65% [Григорьева, 2021].

Несмотря на то, что метод мультимодальной коммуникации продемонстрировал множество преимуществ при преподавании русского языка как иностранного, все еще существует ряд ограничивающих факторов, которые нельзя игнорировать в процессе практического применения.

Когнитивная перегрузка самая серьезная проблема. Поскольку сложность русского языка сама по себе создает значительную когнитивную нагрузку для начинающих, когда учителя одновременно используют несколько невербальных способов, таких как изображения, движения и звуки, объем вводимой информации может превысить возможности обработки учащимися. Согласно исследованию факультета лингвистики МГУ, при одновременном представлении произношения, написания, изображений и жестовых пояснений новых русских слов около 35% учащихся начальной школы испытывают рассеянность, что снижает эффективность усвоения основных языковых элементов [Наумчук, 2024].

Технологическая зависимость и ограниченность ресурсов также являются реальными препятствиями на пути продвижения мультимодального обучения. В крупных университетах уже можно использовать мультимодальное учебное проекционное оборудование, звуковую систему, интерактивную доску и другую техническую поддержку, а также достаточное количество учебных пособий. Однако во многих обычных учебных заведениях по изучению русского языка, особенно в тех региональных центрах на юге Китая, которые не уделяют внимания русскому языку, часто не хватает этих ресурсов. До сих пор их способ изучения русского языка – это простые учебники и аудиозаписи. Например, когда я учился, учебник был издан в 2002 году, но фильм и аудиозапись были из Советского Союза. Это то, что мы называем «видео династии Цин».

Мультимодальность не избавляет от коммуникативных помех. Например, многие жесты, выражения лица и привычки держать дистанцию в русской культуре существенно отличаются от других культур. Если им прямо подражать без достаточных объяснений, это может привести к непониманию или даже обиде. Например: В Китае растопыренные указательный и средний пальцы означают “два”. В России это может быть неправильно понято как “восьмерка”, поскольку россияне привыкли поочередно использовать один палец для обозначения цифр. Это различие может привести к недоразумениям в коммуникационных сценариях, связанных с цифрами, таких как совершение покупок, подтверждение количества и т.д. Жест китайца, подзывающего ладонью вниз, в России может быть расценен как невежливое или неподобающее поведение, поскольку в русской культуре этот жест обычно используется для подзыва животных. Жест, когда русские поднимают ладони вверх, может вызвать у некоторых китайцев ощущение, что они недостаточно формальны или чувствуют себя ущемленными.

Повышенная сложность оценивания – еще одна проблема, связанная с мультимодальным обучением [Волынкина, 2019]. Традиционные языковые тесты в основном оценивают аудирование, говорение, чтение, письмо и перевод, в то время как разнообразные способности, развиваемые при мультимодальном обучении (такие как использование жестов и понимание культуры), трудно измерить с помощью стандартизированных тестов. Это приводит к улучшению способностей учащихся в мультимодальном классе, что не может быть полностью отражено на экзамене, что приводит к разрыву между преподаванием и оценкой.

Мы часто сталкиваемся со значительными конфликтами когнитивного стиля в мультимодальных классах русского языка. Китайские культурные и образовательные традиции делают упор на аудирование, запоминание и анализ текста, и учащиеся привыкли к высокоструктурированным методам языкового ввода. Сталкиваясь со стилем преподавания российских преподавателей, полным телодвижений, импровизированного взаимодействия и мультисенсорной стимуляции, эти студенты, только что приехавшие в Россию, испытывают трудности с адаптацией. В то время, когда я учился на первом курсе, я все еще посещал онлайн-занятия. Мой учитель русского языка всегда неожиданно называл мое имя после того, как задавал вопрос. На уроке я не мог понять вопросов, которые задавал мне учитель. Как только меня назвали по имени, я очень нервничал. Это состояние дискомфорта длилось в среднем 4 года. Но теперь я использую его для общения с русскими, даже если они не понимают моего описания и в предложении много ошибок.

Принимая эту модель, после завершения периода адаптации студенты будут демонстрировать больший прогресс в своих коммуникативных навыках, что указывает на то, что долгосрочные преимущества мультимодального подхода для китайских студентов могут превзойти кратковременный дискомфорт.

Таким образом, ограничения на использование русского языка как иностранного в мультимодальном общении на занятиях это лишь несколько незначительных проблем. До тех пор, пока эти проблемы решаются, его преимущества перевешивают недостатки.

Список литературы

1. Волынкина, С.В. Возможности мультимедиа в обучении русскому языку и культуре речи / С.В. олынкина // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – №62-3. – С. 43-46. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-multimedia-v-obuchenii-russkomu-yazyku-i-kulture-rechi>.
2. Григорьева, И.Л. Использование наглядности на занятиях по русской речевой практике / И.Л. Григорьева // Чтения памяти Евгения Петровича Сычевского. – 2021. – № 21. – С. 245-249. – EDN ECQQKX. <https://elibrary.ru/item.asp?id=46277655>.
3. Долинина, И.В. Мультимодальный принцип в организации занятия по русскому языку как иностранному на уровнях А1–А2 / И.В. Долинина // Вестник Гуманитарного института. – 2021. – № 2. – С. 150-156.
4. Каблукова, Н.В. Развивающие игры в России и Китае как средство интеллектуального развития учащихся / Н.В. Каблукова, Линь Ли // Чтения памяти профессора Е.П. Сычевского. Молодые ученые. Сборник докладов. Гл. ред. Д.В. Кузнецов, отв. ред. Мандрик. – Благовещенск, 2022. – С. 68-70. – EDN: UGVRCI <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48699171>.
5. Наумчук, Е.И. Применение мультимедийных технологий в процессе обучения иностранных студентов русской лексике / Е.И. Наумчук // Молодой учёный. – 2024. – №43 (542). – С. 322-324.

КОЛЛАЖ В ОБУЧЕНИИ КОЛЛОКАЦИЯМ И ЛЕКСИКЕ НА УРОКАХ РКИ

*Мяо Цзяньвэй, магистрант 2 курса ФИЯ**Научный руководитель: А.В. Оробий, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка как иностранного*

Аннотация. В статье рассматривается метод коллажа как эффективный приём обучения русскому языку как иностранному (РКИ), направленный на усвоение лексики, а также коллокаций и развитие коммуникативной компетенции студентов. Подчёркивается значение визуального восприятия информации для формирования ассоциативных связей и запоминания новых слов и их сочетаний. Описываются этапы создания коллажей, их типология и примеры использования на занятиях. Делается вывод о высокой эффективности метода в контексте современных подходов к преподаванию РКИ, особенно в мультикультурной аудитории.

Ключевые слова: РКИ, коллаж, лексика, коллокации, визуализация, коммуникативная компетенция, методика преподавания, ассоциации, дидактический материал

Обучение русскому языку как иностранному (РКИ) требует комплексного подхода, учитывающего как языковые, так и культурные особенности учащихся. Одним из современных и креативных приёмов визуализации лексики и коллокаций является метод коллажа. Этот метод позволяет активизировать ассоциативное мышление, развивать коммуникативные навыки и способствует лучшему запоминанию материала.

Цель статьи – продемонстрировать эффективность коллажей как средства обучения русскому языку как иностранному, ориентированного на усвоение лексики и коллокаций. В данной статье анализируется роль визуальных материалов в формировании ассоциативных связей и развитии коммуникативных навыков студентов (Григорьева, 2021).

Одним из ключевых аспектов успешного усвоения лексики в процессе изучения иностранного языка является понимание и запоминание устойчивых словосочетаний, или коллокаций, которым в данной работе уделяется особое внимание. В самом общем смысле коллокации – это устойчивые словосочетания, которые часто употребляются вместе. По определению А.Н. Баранова и Д.О. Добровольского, коллокация – это фразеологическое сочетание, где одно слово определяется традицией языка (Баранов, Добровольский, 2008). Автор статьи «Коллокации. Что это такое и как их изучать» (Борисова, 1995) подчеркивает, что коллокации представляют собой сочетания слов, которые носители языка используют как целостные единицы. А.Ю. Левенковой коллокация определяется как «устойчивое словосочетание, характеризующееся высокой частотностью употребления и семантической спаянностью компонентов в рамках определённой предметной области» (Левенкова, 2015).

Один из видов работы с коллокациями – это коллаж. Термин «коллаж» (фр. collage) введён художниками Браком и Пикассо в 1912 г. В педагогике стал использоваться с 1980-х гг. как инструмент визуализации и коммуникации. Обратимся к содержанию этого термина, который включает несколько аспектов: усвоение страноведческой информации, работу с аутентичными материалами, запоминание лексики и пр. В российской методике коллаж трактуется как способ ассоциативного расширения словарного запаса, а также средство визуализации и образного представления содержания, объединённого одним ключевым понятием или реалией (Рыжкина, 2014). Дидактические преимущества коллажа включают в себя как визуальные компоненты (фотографии, рисунки), так и языковые элементы: слова, грамматические конструкции, схемы, символы. Также работа с коллажем активизирует разные аспекты речевой деятельности:

- рецептивные (восприятие и осмысление визуальной и вербальной информации);
- репродуктивные (имитация, комбинирование, восстановление лексики и структур);
- продуктивные (создание новых речевых единиц, высказываний, пересказ, импровизация).

Таким образом, коллаж — полифункциональное средство для интеграции языка и культуры через визуально-вербальное взаимодействие.

Виды коллажей

Существует несколько видов коллажей:

1. Классический – картинки + подписи.

Например, при изучении темы «Еда: фрукты, овощи» можно так описать строение яблока:

Рисунок яблока в разрезе с цифровыми метками.

① Кожура — защищает плод

② Мякоть — сохраняет воду и питательные вещества

③ Семена — используются для размножения и т.д.

2. Репродуктивный – на основе текста.

Например, прочитав текст «Саша проснулся в 7 утра, полил цветок, сделал завтрак, проверил рюкзак и ушел в школу» можно дать задание создать цепочку действий Саши. Должна получиться подобная последовательность: 7.00 → полить цветок → завтрак → проверить рюкзак → выход.

3. Коллаж-пазл – сборка правильных сочетаний.

Например, при изучении темы «Глаголы с предлогами» можно использовать карточки с глаголами (*зависеть, мечтать, соглашаться*) и отдельно — предлоги (*от, о, с*). Ученики соединяют пары (*зависеть от, мечтать о, соглашаться с*).

4. Коллаж-сюрприз – необычный формат.

В качестве примера можно привести изображения предметов, которые вместе образуют загадку. Например: картинки «луна» + «ходить» = слово «луноход». Ученики расшифровывают и записывают ответ на целевом языке.

5. Коллаж-схема (ментальная карта)

Например:

В центре: «Урок»

Ветви:

«Преподаватель» — ассоциируется с ведущим занятие.

«Учебник» — ключевой материал для изучения.

«Домашнее задание» — задача для самостоятельной работы.

«Перемена» — перерыв между занятиями.

Еще один пример. При изучении лексики на тему «Литература» можно создать коллаж в форме книги, где:

Корешок: «Жанры» (стикеры с названиями: «фэнтези», «детектив»).

Страницы: цитаты из произведений.

Обложка: портрет Пушкина + подпись «Классика».

Этапы работы с коллажем

Коллажирование состоит из следующих этапов работы:

Анализ текста и выделение ключевых слов

На этом этапе учащиеся изучают текст, идентифицируя основные термины и понятия, которые отражают его содержание. Например, при работе с текстом о школе ключевыми словами могут быть «урок», «учитель», «расписание» и пр.

Разбор новых слов и их связей с главным понятием

Преподаватель объясняет значение новых лексических единиц и их связь с центральной темой. Например, слово «конспект» связано с «уроком», так как является его неотъемлемой частью.

Визуализация с помощью изображений

Студенты создают визуальные элементы – рисунки, отражающие смысл слов. Например, для слова «экзамен» используется изображение часов и листа с оценкой. Как отмечает Е.А. Быстрова, «визуализация лексики через коллажи формирует у учащихся целостное восприятие языка и культуры» (Быстрова, 2015).

Практика: вопросы и сопоставление

Упражнения на закрепление материала включают:

– Сопоставление слов с картинками (например, подписать изображение «школьная доска» словом «доска»).

– Ответы на вопросы по теме («Что вы делаете на уроке?») и пр.

Согласно А.Н. Щукину, «практические задания активируют долговременную память и способствуют автоматизации лексики» (Щукин, 2003).

Составление рассказа с использованием изученных слов

Учащиеся создают связный текст, применяя новую лексику. Например: «На уроке мы слушаем преподавателя, записываем конспект, а после обсуждаем домашнее задание».

Итак, с помощью метода коллажного обучения учащиеся могут лучше запоминать и понимать лексику, что может еще больше развить их способности. На наш взгляд, наиболее эффективным является совместное создание коллажа студентами с преподавателями. Это позволяет студентам активно участвовать в процессе обучения, развивать творческие навыки и коммуникативные навыки и лучше запоминать материал. Использование коллажа как дидактического материала на уроках РКИ помогает создать на занятиях атмосферу непринужденного общения и стимулировать учеников выполнять различные задания языкового характера.

Список литературы

1. Баранов, А.Н. Аспекты теории фразеологии / А.Н. Баранов, Д.О. Добровольский. – М.: Знак, 2008. – 656 с.
2. Борисова, Е.Г. Коллокации. Что это такое и как их изучать / Е.Г. Борисова. – М.: Филология, 1995. – 49 с.
3. Быстрова, Е.А. Методика преподавания РКИ / Е.А. Быстрова. – СПб.: Златоуст, 2015. – 176 с.
4. Григорьева, И.Л. Использование наглядности на занятиях по русской речевой практике / И.Л. Григорьева // Чтения памяти Евгения Петровича Сычевского. – 2021. – № 21. – С. 245-249. – EDN ECQQKX. <https://elibrary.ru/item.asp?id=46277655>.
5. Левенкова, А.Ю. Статус терминологической коллокации в теории сочетаемости / А.Ю. Левенкова // Научный альманах. Филологические науки. – Тамбов: Изд-во Консалтинговая компания Юком, 2015. – № 7 (9). – С. 1386-1394.
6. Проценкова, Н.В. Реализация коммуникативной компетенции в практике обучения лексике русского языка в иностранной аудитории / Н.В. Проценкова // Россия и Китай: история и перспективы сотрудничества. – 2022. – № 1 (12). – С. 422-426. EDN: UGVRCI <https://elibrary.ru/item.asp?id=49247639>.
7. Рыжкина, И.Б. Коллаж как средство формирования субъекта диалога культур / И.Б. Рыжкина // ПНиО. – 2014. – № 6 (12). С. 91-98.
8. Семенюченко, Н.В. Зрительный невербальный ряд учебника как средство управления овладением русскоязычной культурой: дис. ... канд. пед. наук / Н.В. Семенюченко. – Липецк, 2002. – 186 с.
9. Щукин, А.Н. Методика преподавания РКИ / А.Н. Щукин. – М.: Русский язык, 2003. – 256 с.

ВИДЫ МОТИВАЦИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ И СПОСОБЫ ЕЕ ФОРМИРОВАНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ В РУССКОЯЗЫЧНОЙ ЯЗЫКОВОЙ СРЕДЕ

*Ши Жуйчжо, магистрант 2 курса ФИЯ
Научный руководитель: Н.Л. Глазачева,
кандидат филологических наук, доцент
кафедры романо-германских и восточных
языков*

Аннотация. В статье на основе анализа научной и методической литературы рассматриваются виды мотиваций в процессе обучения иностранным языкам. Рассматривается роль конкурсов и олимпиад по китайскому языку для школьников как один из способов формирования мотивации к изучению китайского языка. Приводятся методические рекомендации по организации олимпиады для учащихся средней школы.

Ключевые слова: китайский язык, языковая олимпиада, мотивация.

В условиях современного глобализованного мира владение иностранными языками приобретает большое значение для личностного и профессионального роста и развития. Овладение иностранным языком становится важным компонентом международного взаимодействия в таких областях, как наука, культура, искусство. В последние годы изучение китайского языка занимает особое место в системе обучения иностранным языкам в российских школах.

С самых первых шагов изучения иностранного языка школьник должен понимать, что успех в освоении иностранного языка зависит от того, сколько времени и сил будет приложено на пути достижения этой цели, а также то, что усилия должны быть каждодневными. Поэтому очень важно на начальном этапе обучения всячески поддерживать желание учащегося изучать язык. На любом из этапов изучения иностранного языка мотивации принадлежит ведущая роль, так как в зависимости от уровня ее сформированности определяется эффективность освоения и приобретения компетенций.

Соответствующие научные исследования и практика преподавания в стране и за рубежом подчеркивают важность мотивации. Мотивация дает учащимся побуждение к началу обучения и обеспечивает силу их учебного поведения, побуждая их прилагать постоянные усилия и продвигаться к определенным целям обучения. В научно-методической литературе различают два вида мотивации применительно к мотивации в обучении иностранным языкам: познавательную и учебную мотивацию.

Познавательная мотивация является специфическим видом мотивации, присутствующим в учебной деятельности. Она определяется различными факторами, включая образовательную систему, образовательное учреждение, организацию учебного процесса, индивидуальные особенности обучающегося (возраст, пол, способности, самооценка, взаимодействие с группой), а также особенности педагога и учебного предмета [Орлов, 1984]. Учебная мотивация понимается учеными как сложное системное образование с центральным компонентом, называемым «смысл» [Леонтьев, 2005]. Этот аспект включает в себя оценку обучающимся важности учебной деятельности и его личное отношение к процессу обучения, которое формируется на основе индивидуальных предпочтений и интересов.

Исследования мотивации при изучении второго языка начались в конце 1960-х годов. Первыми исследователями в этом направлении стали Р. Гарднер и У. Ламберт. Взяв в качестве объекта исследования англоговорящих канадских школьников, ученые проследили процесс изучения ими французского языка и, объединив его с соответствующими теориями социальной психологии, пришли к выводу, что среди факторов, влияющих на изучение второго языка, мотивация составляет 33 %, способность к обучению – 33 %, интеллект – 20 %, а другие факторы – 14 %. У. Ламберт и Р. Гарднер предложили различать интегративную и инструментальную мотивации в изучении второго иностранного языка.

Так называемая интегративная мотивация подразумевает сильный интерес учащегося к стране, народу и культуре второго языка и его желание узнать больше о языковом сообществе посредством углубленного изучения второго языка. Интерес к самому изучаемому языку и сообществу, в котором на нем говорят, является одним из основных источников интегративной мотивации. Интегративная

мотивация отражает «подлинный интерес к изучению иностранного языка и к овладению набором иноязычных общекультурных и профессиональных компетенций» [Gardner, 1972]. Иначе говоря, данный тип мотивации определяется как внутренняя мотивация в процессе изучения иностранного языка. Она связана с личными стремлениями и потребностями учащегося, а также подкрепляется эмоциональной составляющей. Например, школьник, который интересуется китайской культурой и хочет узнать больше о жизни китайской молодежи, а также хочет общаться с китайцами на китайском языке, чтобы уменьшить языковой барьер, имеет сильную интегративную мотивацию к изучению китайского языка. Интегративная мотивация направлена на мотивационно-побудительную сферу человека и оказывает влияние на характер деятельности.

Инструментальная мотивация в отличие от интегративной мотивации возникает под воздействием внешних факторов и связана с практическими целями. Она нацелена на освоение языка за короткий срок как средства для удовлетворения потребностей в учебе за рубежом, работе, путешествиях. Другими словами, данный тип мотивации можно считать внешней мотивацией. Инструментальная (внешняя) мотивация может быть обусловлена необходимостью сдать экзамен по иностранному языку, устроиться на связанную с иностранным языком работу для достижения высоких карьерных успехов, решить бытовые задачи в другой стране во время путешествия и т. д. В основе инструментальной мотивации лежит получение некоторого социального или экономического вознаграждения за счет знания иностранного языка. В этом случае, освоение определенного набора компетенций выступает как средство для профессиональных или личных достижений [Gardner, 1972].

По мнению У. Ламберта и Р. Гарднера инструментальная (внешняя) мотивация сама по себе «не является проблемой и может служить дополнительным стимулом при развитии способностей к языку и подкреплять интегративную мотивацию» [Gardner, 1985]. Таким образом, инструментальная мотивация выполняет «стратегическую роль», а интегративная мотивация – «тактическую», потому что она стимулируется самим процессом овладения иностранным языком. Помимо этого, авторы предполагали, что интегративная (внутренняя) мотивация способна лучше поддерживать долгосрочную мотивацию, необходимую для выполнения довольно сложной деятельности, которой в нашем случае является изучение иностранного языка.

Говоря об изучении китайского языка в русскоязычной аудитории, китайский методист Шань Вэй называет 6 видов мотиваций к изучению китайского языка: внутреннюю и внешнюю, ближайшую и долгосрочную, интегративную и инструментальную [Шань, 2020]. По его мнению, внутренняя мотивация возникает на фоне интереса к уникальному культурному коду китайского языка и развивается за счет удовлетворения, которое получают учащиеся во время познания уникального китайского мира. Внешняя мотивация формируется под влиянием различных программ, например престижный всемирный конкурс на знание китайского языка среди школьников и студентов «Мост китайского языка», который дает возможность продемонстрировать уровень владения китайским языком и показать свои знания в области культуры, истории, искусства, географии, музыки, литературы Китая. Несмотря на то, что внешняя мотивация для иностранных (русскоговорящих) учащихся более очевидна, внутренняя мотивация является основной мотивацией к изучению китайского языка.

Ближайшая (краткосрочная) мотивация характерна для учащихся, которые ориентированы на интенсивное изучение китайского языка за короткий период, чтобы пройти стажировку или для путешествий. Учащиеся, мотивированные на долгосрочное и глубокое изучение китайского языка, отличаются высокой степенью стойкости и стабильности в учебной деятельности, имеют долгосрочные планы для развития профессиональной карьеры. Долгосрочная мотивация и внутренняя мотивация более надёжно сопровождают учебную активность на протяжении длительного времени, развивая сильное желание учиться.

В контексте обучения иностранному языку как части иноязычной культуры, особое значение имеют средства поддержания мотивации для познавательной, развивающей и воспитательной деятельности, что в конечном счете приводит к коммуникативной мотивации. Здесь речь идет не только о знании языка, но и о способности его практического использования в реальных коммуникативных ситуациях, то есть о практическом владении иностранным языком. Ученые, исследующие мотивацию в обучении иностранным языкам, выделяют несколько видов мотивации:

1. Коммуникативная мотивация. Основным видом внутренней мотивации является именно коммуникативная мотивация, при которой потребности формируются на основе общения. В качестве примера можно привести общение на иностранном языке с носителями языка, чтение литературы, использование письменной речи. Поскольку научиться общаться – первое и естественное желание изучающих

иностранный язык, коммуникативная внутренняя мотивация является основной. Поддержание этого типа мотивации является наиболее сложным процессом, несмотря на сильное желание учащегося говорить на иностранном языке. Это связано с тем, что при изучении иностранного языка в среде родного языка иностранный язык воспринимается как искусственное средство общения.

2. Лингво-познавательная мотивация: Мотивация к изучению языковых явлений заключается в положительном отношении к самому языковому материалу. Она может формироваться опосредованно, т. е. через коммуникативную мотивацию (потребность в языковом материале для расширения и углубления речевых способностей), или непосредственно, например, через стимулирование исследовательской деятельности. В процессе обучения иностранному языку важно стимулировать непосредственный интерес к различным языковым явлениям. Важно направить внимание учащегося на сам язык и развить интерес к самой языковой форме (этимология, расширение словарного запаса, работа с контекстом, сбор идиоматических выражений и другое). С этой целью учебная деятельность должна носить исследовательский и поисковый характер. Важную роль в этом отношении играет развитие языковой догадки.

3. Страноведческая мотивация: В ее основе лежит эмоциональный интерес к социальной природе языка и ее понимание. Язык быстро реагирует на все социальные изменения и отражает различные культурные особенности той или иной страны. Это представляет большую ценность для понимания социальной природы языка. В основе этого типа мотивации лежит желание сравнить и сопоставить культурные особенности стран родного и изучаемого языка, испытать жизнь в другой стране и стать носителем иной культуры, ее набора ценностей и взглядов [Верещагин, 2005].

Знаменитая цитата «Скажи мне, и я забуду, покажи мне, и я запомню, вовлеки меня, и я пойму» говорит о том, что если преподаватель сможет привлечь внимание ученика, то последний будет более успешен в приобретении новых знаний. Для того чтобы учащийся был мотивирован к обучению, его внимание должно быть возбуждено и поддерживаться. А для этого необходимо создание и соблюдение ряда условий.

Так, для осознанного *формирования внутренней мотивации* большую роль играет личность преподавателя и организация образовательного процесса. Опытный преподаватель построит процесс обучения таким образом, что школьник почувствует свободу выбора, что в свою очередь приведет к осознанности и выработке чувства ответственности. Процесс контроля следует направлять не только на указание ошибок, но на информирование об успешности деятельности и уровне достигнутой компетентности. Большой акцент здесь направлен на индивидуальные достижения учащегося, стандарты которых формируются как лично учеником, так и преподавателем. И конечно же, результаты обучения должны быть значимыми и соответствовать потребностям обучающегося. Все перечисленные условия будут способствовать включению внутренней мотивации [Амонашвили, 1984].

Для *формирования внешней мотивации* важно создавать на занятиях ситуацию успеха, чтобы учащийся чувствовал уверенность в своих силах и знаниях. Для этого рекомендуется вводить на занятиях элементы соревновательности и продумывать систему вознаграждений за успешно выполненные задания. Если же учащийся по каким-то причинам не смог выполнить задание, то следует спокойно разобрать ошибки и подвести его к пониманию причин их возникновения. Необходим четкий контроль со стороны учителя с установлением определенных сроков выполнения заданий, что способствует развитию личной ответственности школьника. Важную роль играет и рефлексия [Ur, 1991].

Для *формирования положительной мотивации* к изучению иностранного языка учащийся должен ясно осознавать свои ближайшие и конечные цели обучения, а также практическую значимость воспринимаемого им материала. Для этого учитель создает проблемные ситуации, требующие живого включения в учебную деятельность. Такие задания формируют познавательный и эмоциональный климат, развивают любознательность и стремление узнать больше [Гебос, 1977].

Как мы видим, роль преподавателя в формировании и поддержании мотивации учащихся велика. Выступая источником и носителем информации, он выполняет организационную, диагностирующую, корректирующую функции. И от личностных качеств преподавателя и его компетентности зависит отношение школьника к предмету и процессу изучению иностранного языка в целом. Если преподаватель способен заинтересовать и показать значимость отдельной темы и предмета в целом, то у обучающегося сформируется устойчивая положительная учебная мотивация [Исаев, 1993].

Подытоживая вышесказанное, выделим следующие компоненты в процессе изучения иностранного языка:

1. Лингвистический (языковой, речевой материал);

2. Психологический (формируемые умения и навыки, обеспечивающие использование иностранного языка при общении);
3. Методологический (приемы обучения, познания предмета, развитие навыков самостоятельной работы);
4. Социокультурный (способы приобщения к культуре страны изучаемого языка) [Забелина, 1995].

Таким образом, в процессе обучения иностранному языку необходимо учитывать основные элементы формирования мотивации к обучению и разрабатывать условия для формирования инструментальной (внутренней) и интегративной (внешней) мотивации. Создание оптимальных условий для обучения иностранному языку способствует развитию и поддержанию мотивации учения. Поэтому имеет большое значение тщательное изучение мотивов обучаемых, умение их анализировать и эффективно ими управлять.

С целью изучения вопроса о способах формирования мотивации к изучению китайского языка школьниками нами было проведено анкетирование и интервьюирование преподавателей Института Конфуция и учителей китайского языка как иностранного школ города Благовещенска Амурской области. Количество опрошенных составило 25 человек, из них 13 – носители китайского языка (преподаватели Института Конфуция БГПУ), которые преподают китайский язык как иностранный школьникам от 7 до 17 лет; и 12 – русскоязычные учителя китайского языка, которые ведут предмет «китайский язык» в школах. Стаж преподавательской деятельности опрошенных – более 4 лет, т.е. мы можем говорить о том, что опрашиваемые учителя обладают опытом педагогической деятельности. Проводилось анкетирование и интервьюирование в течение октября 2024 года. Нами было задано 7 вопросов. После анкетирования мы брали интервью для того, чтобы уточнить ответы и составить более полную картину. Вопросы интервью уточняли и расширяли положения анкеты.

Анализ ответов позволил нам выявить потенциал олимпиад и конкурсов по китайскому языку для школьников. Мотивируя школьника принимать участие в таких олимпиадах, учитель достигает сразу нескольких целей: расширяется сфера применения учащимся приобретенных знаний о китайском языке и культуре; в процессе подготовки к олимпиадам и конкурсам учащийся знакомится с интересными и малоизвестными реалиями страны изучаемого языка, что в свою очередь порождает интерес к дальнейшему изучению языка и культуры; происходит увеличение лексического словаря, расширение использования грамматических конструкций, развитие языковой догадки и творческих способностей; повышается рейтинг обучающегося в классе и школе посредством демонстрации своих достижений в овладении китайским языком; пополняется копилка достижений собственного портфолио учащегося.

Принимая во внимание вышеупомянутые теоретические положения и анализ ответов учительского сообщества, нами были изучены, проанализированы популярные в русскоязычной языковой среде олимпиады и конкурсы по китайскому языку для школьников. Проанализировав структуру, содержание, правила и методы проведения конкурсов и олимпиад по китайскому языку, мы разработали методические рекомендации по организации олимпиады для русскоязычных учащихся средней школы (9-11 классов), изучающих китайский язык, а также предложили варианты заданий для проведения олимпиады, состоящей из двух этапов: дистанционного (отборочного) и очного (заключительного). В дистанционном этапе могут принимать участие все желающие. Такой формат участия дает возможность как можно большему числу желающих присоединиться к олимпиаде и проверить свои силы. Дистанционный этап олимпиады проводится нами для школьников Амурской области на платформе Moodle. Задания отборочного этапа носят традиционный характер и направлены на выявление уровня владения китайским языком в целом.

К заданиям отборочного тура мы отнесли следующие: аудирование, тест на понимание прочитанного, лексико-грамматический тест и письмо. Конкурсное задание раздела 听力 «Аудирование» состоит из прослушивания аудиофрагмента длительностью 3-3,5 минуты и выполнения заданий на понимание содержания услышанного: 选择题 (выбор варианта ответа на вопрос), 判断题 (определение верного или неверного утверждения по содержанию фрагмента). Максимальная сумма баллов за выполнение данного задания – 10 баллов. Общее время для выполнения задания – 15-20 минут. Примеры разработанных нами заданий представлены в Приложении.

Конкурсное задание 阅读 «Чтение» предполагает чтение связного текста объемом 350-400 знаков и выполнение заданий на понимание основного содержания: 选择题 (выбор варианта ответа на вопрос), 判断题 (определение верного или неверного утверждения по содержанию текста), 词汇选择

题 (выбор толкования значения лексической единицы согласно контексту). Максимальная сумма баллов за выполнение данного задания – 15 баллов. Общее время для выполнения задания – 20-25 минут. Примеры разработанных нами заданий представлены в Приложении.

Тексты для аудирования и чтения должны соответствовать уровню HSK 3 (B1). Такой уровень соответствует программе по китайскому языку для общеобразовательных школ.

Конкурсное задание 词汇语法测试 «Лексико-грамматический тест» включает в себя 20 вопросов с выбором единственно правильного варианта ответа. В это задание входят вопросы на знание грамматических конструкций, употребление счетных слов и модификаторов, владение синонимами, умение правильно строить предложения, знание тоновой системы и прочее. Максимальная сумма баллов за выполнение данного задания – 20 баллов. Общее время для выполнения задания – 30 минут. Примеры разработанных нами заданий представлены в Приложении.

Конкурсное задание 写作 «Письмо» состоит из 2 частей: вставить в рассказ соответствующий по смыслу иероглиф и описать картинку. На это отводится 25 минут. Максимальная сумма баллов за выполнение данного задания – 15 баллов.

Задания по аудированию, чтению, лексико-грамматическому тесту – это задания тестового типа, поэтому оценивание происходит холистически: за каждый правильно выбранный ответ начисляется один балл. Задания по письму проверяются вручную. В первой части за каждый правильно написанный иероглиф начисляется 1 балл. Во второй части выполнение задания оценивается по 8-балльной шкале: по 2 балла начисляется за правильное грамматическое оформление, правильное использование иероглифики, правильное употребление и сочетание лексики, соответствие написанного изображенному на картинке. Таким образом, максимальная сумма баллов за дистанционный (отборочный) тур – 60 баллов.

После проведения отборочного тура проводится рефлексия, где каждый учащийся получает возможность узнать допущенные им ошибки с тем, чтобы в дальнейшем проработать их.

Заключительный этап олимпиады проводится среди участников, которые получили высокие баллы в отборочном туре. Этот этап проводится в очном формате и направлен на проверку устной коммуникативной компетенции. Конкурсное задание «Говорение» может быть направлено на проверку умений выстраивать монологические высказывания или вести диалог по заданной теме. Данный конкурс целесообразно проводить в формате собеседования. Темы для собеседования объявляются участникам заранее. Во время собеседования участнику случайным образом выпадает одна из тем и в рамках этой темы жюри задает 1-2 вопроса. На подготовку к ответу у участника есть 30 секунд, после чего он начинает отвечать на вопросы в течение 1-2 минут. Критерии оценивания включают в себя такие показатели, как ритмо-мелодическое членение речи, темп говорения, лексическое наполнение, грамматическая правильность и фонетическая оформленность речи.

Также предлагаем включать в олимпиаду по китайскому языку конкурсные задания на проверку лингвострановедческих знаний. Социокультурный компонент на олимпиаде может быть представлен разными вариантами заданий. Так, он может проверяться в виде теста с выбором одного из вариантов ответов среди предлагаемых. Такой вид заданий можно включить как в отборочный тур, так и в заключительный.

Организованная и проводимая таким образом олимпиада по китайскому языку как иностранному среди школьников, изучающих китайский язык, способствует активизации умственной деятельности, обогащению и углублению знаний, прививает интерес к дальнейшему изучению китайского языка.

Список литературы

1. Амонашвили, Ш.А. Воспитательная и образовательная функции оценки учения школьников / Ш.А. Амонашвили. – М.: Педагогика, 1984. – 294 с.
2. Верещагин, Е.М. Язык и культура Три лингвострановедческие концепции: лексического фона, рече-поведенческих тактик и сапиентемы / под редакцией и с послесловием академика Ю.С. Степанова / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М.: Индрик, 2005. – 1040 с.
3. Гебос, А.И. Психологические условия формирования положительной мотивации к учению / А.И. Гебос // Воспитание, обучение, психическое развитие: Тез. докл. к V Всесоюз. съезду психологов СССР. Ч. 1. – М.: Знание, 1977. – С. 55-87.
4. Забелина, Н.А. Учёт социально-личностных факторов в обучении иностранным языкам: дис. ... канд. пед. наук / Н.А. Забелина. – М.: МГПУ, 1995. – 177 с.

5. Исаев, Е.Ф. Теоретические основы формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы: дис. ... д-ра пед. наук / Е.Ф. Исаев. – М.: [б. и.], 1993. – 468 с.
6. Леонтьев, А.А. Алексей Николаевич Леонтьев. Деятельность, сознание, личность / А.А. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, Е.Е. Соколова. – М.: Смысл, 2005. – 431 с.
7. Орлов Ю.М. Потребностно-мотивационные факторы эффективности учебной деятельности студентов вуза: автореф. дис. ... канд. псих. наук / Ю.М. Орлов. – М.: [б. и.], 1984. – 17 с.
8. Шань, Вэй. Исследование мотивации второго языка и стратегий обучения мотивации второго языка: рецензия «Мотивация второго языка: теоретический обзор и практическое исследование» / Шань Вэй // Языковая конструкция. – 2020. – № 21. – С. 87.
9. Gardner R.C. Attitudes and Motivation in Second Language Learning (1972) / R.C. Gardner, W.E. Lambert. – URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042811004435> (дата обращения: 23.08.2024).
10. Gardner R. C. Second Language Acquisition: A Social Psychological Perspective (1985) / R.C. Gardner, C. Robert, N. Richard. – URL: https://www.academia.edu/25842259/Second_Language_Acquisition_A_Social_Psychological_Perspective (дата обращения: 22.09.2024).
11. Ur P. Course in Language Teaching / P. Ur. – Cambridge: Cambridge University Press, 1991. – 375 p.

СОДЕРЖАНИЕ

НАПРАВЛЕНИЕ «ИСТОРИЯ И ФИЛОЛОГИЯ».....	3
Секция 1.3. «Новая и новейшая история России».....	3
Секция 1.4 «Всеобщая история и методика ее преподавания».....	8
Секция 1.5 «Теория и методика обучения истории и обществознанию»....	22
Секция 1.7 «Слово в тексте».....	43
Секция 1.8 «Современный русский литературный язык: лингвистический аспект».....	48
Секция 1.10 «Русская и зарубежная литература: историко-литературный, методический и культурологический аспекты».....	951
НАПРАВЛЕНИЕ «ФИЗИКА И МАТЕМАТИКА».....	58
Секция 2.1 «Математика».....	158
Секция 2.2 «Методика обучения математике».....	63
Секция 2.6 «Информатика и методика преподавания информатики».....	89
НАПРАВЛЕНИЕ «ТЕХНОЛОГИЯ, ЭКОНОМИКА И ИЗО.....	91
Секция 3.2 «Теория и методика обучения экономическим наукам».....	91
Секция 3.3 «Экономика и управление в системе среднего профессионального образования».....	106
Секция 3.4 «Экономика».....	134
Секция 3.5 «Подход «Обучение служением» в образовательном процессе университета».....	138
Секция 3.6 «Декоративно-прикладное искусство и методика его преподавания».....	152
Секция 3.7 «Изобразительное искусство и методика его преподавания»....	168
НАПРАВЛЕНИЕ «ЕСТЕСТВЕННО-ГЕОГРАФИЧЕСКИЕ НАУКИ»...	229
Секция 4.1 «Биология и экология».....	229
Секция 4.2 «Химия».....	257
Секция 4.6 «Физическая география».....	275
Секция 4.4 «Экономическая география».....	298
Секция 4.5 «Методика преподавания географии и истории».....	311
Секция 4.6 «Методика преподавания химии и биологии. Экопросвещение».....	344
НАПРАВЛЕНИЕ «ЗАРУБЕЖНАЯ ФИЛОЛОГИЯ И ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ».....	351
Секция 5.1 «Методика преподавания английского языка на этапах начального общего и основного общего образования».....	351
Секция 5.2 «Методика преподавания английского языка на этапе среднего общего образования (10-11 классы)».....	384
Секция 5.3 «Английская филология и английский язык в мировом образовательном пространстве».....	399
5.4 «Немецкий язык: методический и лингвокультурологический аспекты».....	432
5.5 «Французский язык и методика его преподавания».....	453
Секция 5.6 «Китайский язык и методика его преподавания».....	484
Секция 5.7 «Русская литература и культура (иностранные студенты)».....	496
Секция 5.8 «Русский язык и межкультурная коммуникация (иностранные студенты)».....	512
Секция 5.9 «Методика преподавания русского языка как иностранного (иностранные студенты)».....	518

Материалы 3(74-й) региональной
итоговой научно-практической
конференции преподавателей и студентов БГПУ (Благовещенск, 25 апреля 2024 года)
Часть 1

Учредитель:
ФГБОУ ВО «БГПУ»
Лицензия ЛР № 040326 от 19.XII.1997 г.

Адрес издателя:
675000, Амурская обл., г. Благовещенск, ул. Ленина, 104

Адрес редакции:
675000, Амурская обл., г. Благовещенск, ул. Ленина, 104, к. 324 «б»

Адрес типографии:
ООО «Типография»
675000, Амурская обл., г. Благовещенск, ул. Политехническая, 55

Подписано к печати 02.06.2025
Формат бумаги 60х84 1/8 Бумага писчая. Уч.-изд. л. 58,9
Тираж 100 экз. Заказ №